Quand la musique parle aux oreilles : Un tremplin vers la compréhension orale en FLE

When Music Speaks to The Ears: A Springboard To Listening Comprehension In FFL

Dr. AGGOUN Shyraz[1]

[1] Université Batna 2, Algérie, shyraz.aggoun@univ-batna2.dz

Reçu le:02/07/2025 *Accepté le:11/09/2025* *Publié le:18/12/2025*

Résumé :

Dans le contexte actuel de l'enseignement du FLE, il devient crucial de concilier rigueur pédagogique et plaisir d'apprendre. La musique, en tant que langage universel et vecteur émotionnel, offre un puissant levier didactique. Elle mobilise des mécanismes cognitifs tels que la mémorisation et l'attention, tout en suscitant une implication affective propice à l'ancrage des savoirs. En classe de FLE, la chanson permet de transformer l'écoute passive en compréhension active et engagée, tout en facilitant l'accès à la culture francophone. Pourtant, son exploitation reste souvent marginale ou mal structurée. Cet article interroge le potentiel réel de la musique pour améliorer la compréhension orale, et plaide pour une intégration méthodique, créative et réfléchie du support musical. Il explore les dimensions affectives, linguistiques et culturelles de la chanson en FLE, et propose des pistes pédagogiques concrètes pour en faire un outil central et efficace d'apprentissage.

Mots clés : Musique ; Compréhension orale ; Chanson pédagogique ; Écoute active ; Didactique affective.

Abstract:

In the current context of teaching French as a foreign language (FLE), it is essential to reconcile pedagogical rigor with the pleasure of learning. Music, as a universal language and emotional vehicle, offers a powerful didactic tool. It activates cognitive mechanisms such as memory and attention, while also fostering emotional engagement that facilitates long-term learning. In the FLE classroom, songs help transform passive listening

into active and engaged comprehension, while providing meaningful access to Francophone culture. However, their use remains often marginal or poorly structured. This article examines the true potential of music to enhance listening comprehension and advocates for a methodical, creative, and thoughtful integration of musical content. It explores the affective, linguistic, and cultural dimensions of songs in FLE and offers concrete pedagogical strategies to make music a central and effective learning tool.
Keywords: Music; Listening comprehension; Pedagogical song; Active Listening; Affective Didactics.

***Auteur correspondant** : AGGOUN Shyraz, shyraz.aggoun@univ-batna2.dz*

Introduction :

Dans un monde où l'apprentissage du français langue étrangère cherche à conjuguer rigueur pédagogique et plaisir de l'apprentissage, la salle de classe ne peut plus être un espace figé, déconnecté du vécu des apprenants. Aujourd'hui plus que jamais, il devient nécessaire d'insuffler à l'enseignement des langues une dimension humaine, émotionnelle et culturelle. C'est dans cette perspective que la musique s'impose comme un vecteur pédagogique puissant, à la fois universel et profondément personnel.

Au croisement de l'art et de la langue, la musique possède un pouvoir singulier : celui de toucher l'oreille et le cœur en même temps. Elle mobilise naturellement des mécanismes cognitifs essentiels à l'apprentissage : la répétition, la mémorisation, l'attention auditive. Mais au-delà de ces bénéfices fonctionnels, elle suscite aussi une résonance affective, une émotion qui facilite l'ancrage durable des savoirs. Chanter, écouter, fredonner, interpréter… autant de gestes qui transforment l'écoute passive en un acte actif de compréhension, où l'apprenant devient partie prenante du discours entendu.

Dans le cadre de l'enseignement/apprentissage du FLE, l'enjeu est double: il s'agit non seulement de développer la compétence de compréhension orale, souvent jugée difficile et anxiogène par les apprenants, mais aussi de leur offrir un accès vivant à la culture francophone, dans sa diversité et son expressivité. Grâce à son rythme, ses rimes, son lexique imagé et son ancrage dans des situations authentiques, la chanson permet d'entrer dans la langue « autrement », par l'écoute sensible, la curiosité et le plaisir esthétique.

Or, si l'intérêt pédagogique de la musique est régulièrement évoqué dans les discours didactiques, il demeure encore insuffisamment théorisé et structuré dans les pratiques de classe, souvent réduit à une activité périphérique ou ponctuelle. Dès lors, une question centrale s'impose :

Comment la musique peut-elle être exploitée comme véritable levier didactique pour améliorer la compréhension orale en FLE, tout en développant chez l'apprenant une écoute active, sensible et culturellement ancrée ?

Cet article propose de répondre à cette problématique à travers une exploration pluridimensionnelle du support musical dans la classe de FLE. À la croisée de la didactique des langues, de la phonétique appliquée, et de l'esthétique sonore, il s'agira de montrer comment la chanson – loin d'être un simple divertissement – peut devenir un outil structurant et engageant, à condition d'être exploitée avec méthode, créativité et cohérence. Nous verrons dans un premier temps en quoi la musique constitue un langage affectif et universel, avant d'analyser son apport spécifique dans le développement de la compétence de compréhension orale, puis de proposer des pistes concrètes d'exploitation pédagogique.

1. Les principales approches en didactique des langues : fondements et méthodes

1.1. La méthode structuro-globale audio-visuelle (SGAV)

La méthode SGAV, initiée par Guberina, repose sur l'idée que la langue est avant tout un outil de communication, notamment orale. Selon Cornaire (1998, p. 18), la langue est « un instrument de communication dont l'apprentissage doit porter sur la compréhension du sens global de la structure, les éléments "audio" et "visuel" facilitant cet apprentissage ». Cette approche met l'accent sur la perception simultanée de la langue parlée (audio) et des images associées (visuel), ce qui aide l'apprenant à saisir le sens global avant de se concentrer sur les détails.

La méthode SGAV privilégie l'oral comme vecteur principal de communication. L'écrit est envisagé comme une extension dérivée de l'oral. Par ailleurs, la communication non verbale (gestes, mimiques, postures) joue un rôle central pour renforcer la compréhension. Dans ce cadre, l'apprenant n'a pas le contrôle sur le contenu ou le déroulement du cours, mais il est activement impliqué en tant qu'auditeur et répétiteur : il écoute, répète, comprend, mémorise et s'exprime librement à partir des modèles proposés.

Une application concrète de cette méthode est la série pédagogique VIF (Voix et Image de France), qui met en pratique ces principes en combinant images, sons et gestes pour favoriser l'apprentissage naturel de la langue.

2. Le courant linguistique : méthodes situationnelle et communicative

2.1. La méthode situationnelle:

Apparue dans les années 1920-1930 grâce aux travaux des linguistes britanniques Palmer et Hornby, la méthode situationnelle se concentre principalement sur l'enseignement oral. Elle organise l'apprentissage autour de structures linguistiques sélectionnées et hiérarchisées selon leur utilité dans des situations spécifiques. Cette approche privilégie le contenu

linguistique à enseigner, accordant peu de place aux besoins ou intérêts individuels des apprenants. L'objectif principal est d'assurer la maîtrise d'une communication orale correcte et fonctionnelle.

Dans cette méthode, l'écoute précède la production : l'apprenant écoute attentivement le modèle oral donné par l'enseignant puis le reproduit. Cornaire (1998, p. 20) souligne que « l'approche situationnelle est le résultat d'un amalgame entre une constatation linguistique (une langue est composée d'un ensemble de structures) et une explication psycholinguistique où l'apprentissage d'une langue exige l'acquisition d'un nouveau système d'habitudes ».

2.2. L'approche communicative:

L'approche communicative a profondément renouvelé la conception de l'apprentissage linguistique. Elle considère la langue non plus seulement comme un système linguistique, mais avant tout comme un outil d'interaction sociale. Selon Cornaire (1998, p. 21), « il ne suffit plus de connaître les aspects spécifiquement linguistiques (sons, structures, lexique, etc.) d'une langue étrangère pour communiquer efficacement, il faut aussi en connaître les règles d'emploi ».

Les besoins et objectifs des apprenants sont désormais pris en compte dans la construction des cours. L'apprenant devient un véritable acteur, engagé dans la négociation du sens et la communication réelle. Les activités favorisent les échanges authentiques où la compréhension et la production s'entrelacent dans un cadre social dynamique.

3. Le courant psychologique : approche naturelle et approche axée sur la compréhension

3.1. L'approche naturelle:

Souvent qualifiée de méthode libre, l'approche naturelle place la compréhension au cœur de l'apprentissage. Elle encourage l'apprenant à choisir lui-même ses supports, notamment pour la compréhension écrite, afin de favoriser un engagement personnel et une motivation intrinsèque. Cette méthode vise à améliorer à la fois la compréhension et la

communication, en donnant la priorité à la compréhension avant la production, tant à l'oral qu'à l'écrit.

L'approche naturelle s'appuie principalement sur les travaux conjoints de Tracy Terrel, professeur d'espagnol, et de Stephen Krashen. « Ce dernier a formulé cinq hypothèses fondamentales sur l'apprentissage d'une langue étrangère, parmi lesquelles l'importance de l'input compréhensible, la distinction entre acquisition et apprentissage, et le rôle du filtre affectif. Bien que ses théories aient suscité certains débats, elles ont largement contribué à orienter la didactique vers une meilleure prise en compte de la compréhension. » (Stephen Krashen, 1982, pp. 10-31)

3.2. L'approche axée sur la compréhension:

Cette approche met clairement l'accent sur les compétences réceptives comme fondement préalable à toute production. Des pionniers tels que Palmer et Asher ont développé des méthodes favorisant une progression de la compréhension vers l'expression.

Palmer (1921, p. 75) prônait une démarche où la compréhension précède naturellement la production. De son côté, Asher (1969, p. 7), avec sa célèbre « méthode par le mouvement », intègre l'écoute et la compréhension comme étapes essentielles avant de viser la production orale. Cornaire (1998, p. 24) rappelle que « enseigner une langue ne consiste plus à faire acquérir des automatismes mais au contraire, à préparer l'apprenant à comprendre des textes oraux ou écrits, l'accent portant davantage sur la signification que sur les formes linguistiques ».

Dans cette perspective, l'apprenant occupe une place centrale. Il devient acteur de son apprentissage en identifiant et en mobilisant des stratégies adaptées aux situations de communication, ce qui lui permet de progresser dans ses compétences langagières de manière autonome.

4. Quelles stratégies d'écoute mettre en place ?

Avant d'aborder les différentes stratégies d'écoute, il convient de définir précisément ce qu'est l'écoute dans le cadre de la compréhension orale.

4.1. Qu'est-ce que l'écoute ?

L'écoute est un processus complexe de compréhension orale permettant à l'auditeur de saisir et interpréter un message sonore.

Selon Carette (2001, p. 128), « l'écoute orientée est constitutive de la compréhension orale » : pour mieux écouter, l'apprenant doit adapter sa manière d'écoute à l'objectif visé, en mobilisant dès l'écoute des stratégies ciblées comme l'écoute globale, sélective, détaillée ou réactive. De nombreux facteurs influencent la qualité de l'écoute, et l'on distingue classiquement cinq types d'écoute aux finalités et méthodes différentes :

4.1.1. L'écoute sélective :

Elle consiste à ne prêter attention qu'aux passages pertinents pour accomplir une tâche donnée, en ignorant volontairement le reste. L'auditeur recherche dans le message les informations dont il a besoin, filtrant le surplus.

4.1.2. L'écoute détaillée :

Il s'agit d'une écoute exhaustive où l'auditeur vise à saisir le contenu intégral d'un passage particulier ou d'un discours. L'objectif est de reconstruire le message mot à mot, en portant attention à tous les détails.

4.1.3. L'écoute globale :

Ici, l'objectif est de comprendre la signification générale du message en repérant les éléments-clés et les points charnières du discours, sans nécessairement s'attacher à tous les détails.

4.1.4. L'écoute réactive:

Cette écoute implique de comprendre le message dans le but de réagir immédiatement, par exemple en prenant des notes, en réalisant une tâche ou en interagissant avec le locuteur. Elle nécessite une double attention : sélectionner les informations importantes tout en participant activement à l'échange.

4.1.5. L'écoute de veille:

C'est une écoute passive et automatique, où l'attention consciente est faible, mais qui peut se réveiller instantanément dès qu'un élément intéressant ou familier est perçu. L'auditeur est en « veille », prêt à passer à une écoute active dès qu'un signal pertinent se présente.

5. Conseils didactiques pour la compréhension orale:

Jean-Michel D.-S. (2005) propose plusieurs recommandations pratiques pour favoriser un apprentissage efficace de la compréhension orale :

- Privilégier des questions courtes et ciblées afin de ne pas mélanger les compétences et éviter la surcharge cognitive.
- Ne pas expliquer tous les mots difficiles avant l'écoute, pour ne pas briser l'engagement dans le processus d'écoute.
- Remplacer un enregistrement de mauvaise qualité par une mise en scène orale des dialogues, ce qui peut favoriser une meilleure interaction et compréhension.
- En cas de réponse incorrecte, encourager l'autocorrection avant de solliciter un autre apprenant, éventuellement en réécoutant une séquence ciblée.
- Varier les types d'exercices de compréhension orale pour maintenir la motivation et stimuler l'esprit des apprenants. Des activités diversifiées évitent l'ennui et renforcent l'engagement.
- Éviter les questions dénuées d'intérêt communicatif, car elles peuvent entraîner un recours excessif à la traduction implicite et nuire à l'acquisition naturelle de la langue.

Après avoir présenté diverses techniques centrées sur la compréhension orale, il convient désormais d'examiner l'apport de la chanson en tant qu'activité pédagogique.

6. La chanson : activité proposée pour la compréhension orale

6.1. Objectif de cette activité:

L'objectif de cette activité est de sensibiliser les apprenants au sens global et aux détails d'un message oral à travers l'écoute active d'une chanson francophone. Elle vise à développer la compréhension orale tout en enrichissant le vocabulaire et en suscitant l'intérêt pour la culture francophone.

6.2. Méthode de travail:

La chanson est exploitée comme support didactique à travers trois étapes : pré-écoute, écoute et post-écoute. L'écoute s'effectue à l'aide d'un enregistrement audio diffusé en classe.

• La pré-écoute :

Cette étape a pour but de préparer les apprenants à l'écoute. L'enseignant commence par présenter brièvement le thème de la chanson (ex.: l'amitié, les rêves, l'amour, l'environnement, etc.), sans révéler trop d'éléments pour garder un effet de surprise.
Le matériel utilisé est un lecteur audio et une fiche d'activité contenant des images, du vocabulaire-clé et quelques phrases à trous.
Exemples d'activités de pré-écoute :

- Brainstorming à partir du titre de la chanson.
- Présentation de quelques mots ou expressions extraits de la chanson (à deviner ou à expliquer).
- Anticipation : « À votre avis, de quoi parle cette chanson ? »

• L'écoute :

La chanson est écoutée en trois temps :

1. **Première écoute globale :** les apprenants écoutent sans support écrit. Ils doivent repérer le thème général de la chanson.
   → Question : « Selon vous, quel est le sujet principal de cette chanson ? »

2. **Deuxième écoute guidée :** la chanson est diffusée couplet par couplet. Les apprenants doivent répondre à des questions de compréhension (choix multiples, vrai/faux, relier des phrases, etc.) à l'aide de leur fiche.
3. **Troisième écoute (facultative) :** à la demande des apprenants ou de l'enseignant, une troisième écoute est proposée pour confirmer ou corriger les réponses et mieux saisir certains passages.

• La post-écoute :

Les apprenants échangent leurs réponses en binômes ou en groupe, puis une mise en commun est faite à l'oral.
Ensuite, une activité de production orale ou écrite est proposée pour prolonger la compréhension.
Exemples d'activités post-écoute :

- Reformuler les paroles avec ses propres mots.
- Inventer un couplet supplémentaire.
- Débat ou discussion sur le thème abordé dans la chanson.
- Rédiger une lettre ou un message inspiré du contenu de la chanson.

6.3. Type d'expérimentation:

Il s'agit d'une expérimentation comparative contrôlée, menée l'année passée dans un contexte universitaire au sein du département de langue et littérature françaises de l'Université Batna 2. Deux groupes d'étudiants de première année licence ont été constitués :
Groupe expérimental (G1) : reçoit un enseignement basé sur une activité de compréhension orale exploitant une chanson francophone.
Groupe témoin (G2) : reçoit un enseignement classique de la compréhension orale, sans support musical, à partir d'un texte audio standard issu d'un manuel de FLE.

L'expérimentation s'est déroulée dans le cadre du module de « Compréhension et Expression Orale », ce qui a permis d'observer et de comparer les effets des deux modalités d'enseignement sur la compréhension orale des étudiants.

6.4. Participants:

Échantillon total : 34 étudiants

- G1 (expérimental) : 17 étudiants
- G2 (témoin) : 17 étudiants

Répartition :

- Âge : majorité entre 18 et 20 ans
- Sexe : 26 filles (76,47 %), 8 garçons (23,53 %)

6.5. Matériel utilisé:

- G1 :
  - Chanson sélectionnée (fichier audio, paroles imprimées)
  - Questionnaire de compréhension orale (QCM, questions ouvertes, reformulation)
  - Système de diffusion audio (amplificateur, enceintes)
- G2 :
  - Texte oral standard extrait du livre de TAGLIANTE. C (2005), dont le titre est *L'évaluation et le Cadre européen commun* : chapitre 9 : Activités d'évaluation par niveau et par compétence langagière. (2005, pp 157, 158). (niveau A2)
  - Même structure de questionnaire que G1

6.6. Variables observées :

- Compréhension globale du message oral
- Compréhension des détails (vocabulaire, inférences, reformulation)
- Engagement et motivation (observation qualitative)
- Nombre de bonnes réponses au questionnaire (mesure quantitative)

6.7. Choix de la chanson :

Une semaine avant, nous avons remis une feuille blanche pour les six groupes dont l'intitulé était « chanteurs et chansons préférés ».
Les réponses étaient les suivantes :

Tableau N° 1 : Choix de la chanson

Noms du chanteur	Titres de la chanson	Nombre de fois répétées	Pourcentage
Axel Tony	Je t'aimais, je t'aime et je t'aimerai	1	0,39
Tal	Le sens de la vie	4	1,57
Céline Dion	On ne change pas	3	1,18
	Parler à mon père	22	8,66
	Sous le vent	7	2,76
	Je t'aime encore	9	3,54
Julio Iglesias	Vous les femmes	1	0,39
La Fouine	La fin du monde	1	0,39
	Quand je partirai	2	0,79
	Ma meilleure	6	2,36
Kenza Farah et Soprano	Coup de coeur	3	1,18
Sheryfa Luna	Il avait les mots	3	1,18
Léa Castel et Soprano	Dernière chance	2	0,79
Maître Gims	Tu vas me manquer	9	3,54
	Bella	7	2,76
	Est-ce que tu m'aimes	10	3,94
	Laissez passer	10	3,94
	HastaLuego	8	3,15
Lara Fabian	Je t'aime	1	0,39
Zaho	Je te promets	11	4,33
Stromae	Formidable	4	1,57
	Papaoutai	7	2,76
Khaled	Aicha	15	5,91
Soprano	Millionnaire	20	7,87
KendjiGirac	Andalouse	6	2,36
Emmanuel Moire	Beau Malheur	1	0,39
	Mon essentiel	2	0,79

Shy'm	Victoire	1	0,39
	Femme de couleur	1	0,39
Francis Cabrel	Petite Marie	1	0,39
Indila	**Dernière Dance**	**30**	**11,81**
	SOS	10	3,94
	Tourner dans le vide	12	4,72
	Love Story	24	9,45
Total		**254**	**100,00**

Commentaire:

Sur les 19 chanteurs préférés, **Indila** l'emporte avec **76** voix dont **30** apprenants ont choisi le titre « Dernière Dance », 44 préfèrent écouter Maître Gims, 41 ont opté pour Céline Dion, 20 ont écrit Cheb Khaled et le reste était partagé entre Tal, La Fouine, Sheryfa Luna, Léa Castel et Soprano, Lara Fabian, Zaho, Stromae, Soprano, Kendji Girac, Emmanuel Moire, Shy'm et Francis Cabrel.

L'introduction de la chanson en cours de FLE répond à des critères de choix que F. Demougin et P. Dumont (2005) résument en six éléments essentiels :

1. La correspondance entre le niveau de langue général exigé pour la compréhension du texte sélectionné et les objectifs (linguistiques et autres) que se fixe l'enseignant ;

2. Les thèmes abordés ;

3. Le lexique particulier et/ou spécifique a priori inconnu des apprenants ;

4. La stratégie de présentation induite par le texte lui-même, sans doute aussi par le thème qu'il aborde ;

5. Les activités pédagogiques susceptibles d'être proposées aux apprenants ;

6. Les autres supports pouvant éventuellement être utilisés en liaison avec la chanson ;

Mais à ces critères s'ajoutent d'autres, à savoir :

1. Le goût des apprenants ;

2. La connaissance éventuelle que peuvent avoir les apprenants de telle ou telle chanson (rôle des médias) ;

3. Le goût personnel de l'enseignant ;

4. Le caractère atypique, original, choquant même de la chanson pouvant donc être vécue comme un évènement par le public apprenant ;

5. La valeur du patrimoine de telle ou telle chanson

6. Les occurrences grammaticales, lexicales, phonétiques ou autres contenues dans la chanson.

Ces différents critères permettent de définir non seulement les éléments à observer chez les apprenants, mais également de guider le choix du support musical le plus adapté. Ainsi, le type de chanson sélectionné doit refléter à la fois les préférences des apprenants et de l'enseignant, tout en présentant des qualités linguistiques et culturelles favorisant l'apprentissage.

La chanson d'Indila « Dernière Danse » a été choisie en fonction de ces critères :

- Le goût personnel des apprenants.
- Le goût personnel de l'enseignant.
- Les paroles sont bien énoncées.
- C'est une chanson moderne qui a fait partie du box-office français.
- La légèreté de son style plaît à un auditoire jeune.

La chanson est un document authentique qui ne doit pas être saturé parles pratiques pédagogiques. A l'origine, elle est un moyen de distraction, de plaisir et de détente. Son objectif pédagogique est d'enrichir les activités en classe de FLE de « donner envie d'apprendre »

7.7 La Chanson diffusée

Dernière Danse est une chanson écrite et interprétée par Indila et composée par Skalpovich. C'est le premier single en solo de la chanteuse, extrait de son premier album Mini World.

Le clip de la chanson a été tourné à Paris. Il met en scène la jeune femme qui, après avoir été mise à la porte de son appartement, erre dans la ville, se frayant un chemin contre l'injustice. Son humeur va déclencher sur la ville une véritable tempête, qui va la propulser sur les hauteurs de Paris et ainsi retrouver la sérénité.

8. Procédure:

Nous avons choisi de diviser la classe en deux groupes (expérimental et témoin). Pour le groupe expérimental, nous avons proposé la chanson « Dernière dance d'Indila » et pour le groupe témoin le texte de la même chanson. Nous avons essayé de suivre le processus de la compréhension orale à travers des fiches pédagogiques contenant des activités qui se déroulent autour de la chanson et son histoire. Les activités proposées sont organisées en synergie avec les trois phases (pré-écoute, écoute et post écoute).

Les activités proposées pour l'expérimentation ont pour objectif de développer les compétences langagières orales à savoir la compréhension et l'expression orale.

La première activité serait un remue-méninge, une activité de mise en route pour les deux compétences orales, où on allait éveiller la curiosité des apprenants, les sensibiliser au thème de la chanson « Dernière Danse », et faciliter sa compréhension.

L'écoute se penchera sur la compréhension orale du document sonore. On leur propose une activité nommée approche globale par laquelle l'apprenant construit une idée générale sur le contenu de la chanson et par la suite la comprendre dans sa globalité.

Pour ce qui est de la post écoute, nous avons choisi une activité appelée compte-rendu où on allait laisser la voix aux apprenants, leurs demander de s'exprimer oralement et partager leurs sentiments et impressions.

8.1 Analyse et interprétations des activités

8.1.1 Activités de pré-écoute : Remue-méninge

Le remue-méninge (brainstorming en anglais) est une technique pédagogique active qui appartient au genre activité de pré-écoute dans l'enseignement des langues. Son objectif principal est :

Éveiller la curiosité et l'intérêt des apprenants pour le thème et le support à étudier (la chanson).

Activer les connaissances préalables des apprenants sur le thème ou le vocabulaire.
Favoriser la participation orale et spontanée, sans jugement, pour préparer à la compréhension orale.
Pour le groupe expérimental, les dix-sept étudiants participaient et répondaient aux questions posées. Alors que pour le groupe témoin, quatorze étaient actifs. Le début était mouvementé pour les deux groupes.
A la fin de cette dernière, l'enseignante a déclaré aux étudiants du groupe témoin qu'ils n'allaient pas écouter une chanson mais que c'est elle qui va leur lire les paroles.
Les étudiants étaient déçus de ne pas pouvoir écouter la chanson. Nos questions de départ ont éveillé leur curiosité, ils étaient tous actifs mais la dernière proposition les a démotivés.

8.1.2 Activités d'écoute : Approche globale de la chanson et du texte.

Tableau N° 2 : Comparaison entre les deux groupes

	Questions		**Groupe expérimental Taux de bonnes réponses**	**Groupe témoin Taux de bonnes réponses**
THEME	**1**	Quel est le titre de la chanson ou bien du texte ?	76.47%	47.06%
	2	Que pensez-vous d'Indila ?	82.34%	64.70%
	3	Qu'est-ce que la chanteuse veut créer en nous ?	100%	52.94%
	4	Ecoutez le début de la chanson ou du texte et choisissez la bonne réponse.	88.24%	52.94%
		Donnez des arguments.	88.23%	58.81%
		Pour justifier vos réponses, donnez quelques exemples.	88.21%	47.05%

	5	Être «Paro» signifie :	29.41%		11.76%
FORME	**1**	Combien de strophes y a-t-il dans la chanson ou bien le texte ?	58.82%		29.41%
	2	Est-ce qu'il ya des refrains dans cette chanson ou non ?	100%		82.35%
LANGUE	**1**	Les phrases sont-elles simples/ compliquées/ claires/ difficiles à comprendre ?	Simples Et Claires	47.06%	35.29%
			Compliquées Et Difficiles	52.94%	64.71%
	2	Le vocabulaire est-il riche/ pauvre/ courant/ soutenu ?	Riche	58.82%	47.06%
			Pauvre	00%	00%
			Courant	17.65%	17.65%
			Soutenu	23.53%	35.29%

Commentaire:

Les résultats obtenus dans le tableau ci-dessus montrent que le groupe expérimental a réalisé dans l'activité de l'approche globale du document des résultats plus élevés par rapport à ceux obtenus par le groupe témoin.

8.1.3 Analyses et interprétations

Pour le groupe expérimental, les résultats de cette activité témoignent combien les interrogés de ce groupe étaient motivés par la chanson .Après des écoutes attentives, les apprenants étaient actifs et s'empresser à répondre aux questionnaires. L'explication réside dans le rôle de la chanson dans l'enseignement entant que support didactique. Donc, la chanson était un vrai stimulus qui a poussé les étudiants du groupe expérimental à s'intéresser aux travaux dirigés et à suivre chaque strophe et chaque vers pour donner par la suite de bons résultats.

Cependant, pour le groupe témoin, il apparaît d'après les tableaux, que les apprenants ont réalisé des résultats moins considérables. Donc, autant que première activité de l'écoute, ce groupe a récolté moins de bonnes réponses par rapport au groupe expérimental. Après avoir entendu le texte de la chanson d'Indila présentée au groupe expérimental, le groupe témoin paraît toujours moins intéressé au texte, il manque de motivation et de concentration et il se montre moins actif devant ce genre de document.

Ce manque de motivation observé chez le groupe témoin peut s'expliquer par plusieurs facteurs étroitement liés aux conditions d'apprentissage et au choix des supports pédagogiques. Tout d'abord, l'absence de stimuli attrayants constitue un obstacle majeur à l'engagement des apprenants. Contrairement au groupe expérimental qui bénéficie d'une chanson moderne, culturellement proche et émotionnellement stimulante, le groupe témoin reçoit un texte audio standard, souvent perçu comme monotone ou déconnecté de ses centres d'intérêt. Cette différence de traitement illustre l'importance du facteur motivationnel dans l'acquisition d'une langue étrangère,

Ensuite, le caractère peu interactif du support constitue un autre élément explicatif. Le simple fait d'écouter un texte lu par l'enseignant limite la participation orale et l'implication active des étudiants, deux éléments essentiels pour maintenir l'attention et stimuler la mémoire.

Enfin, l'insuffisance de lien avec les intérêts et les expériences personnelles des apprenants contribue également à la baisse de motivation. La chanson, en tant que support culturel et émotionnel, crée un pont entre la langue étudiée et le vécu des étudiants, ce qui facilite non seulement l'attention mais aussi la rétention du vocabulaire et des structures linguistiques (Demougin & Dumont 2005).

Ainsi, cette observation confirme que la sélection de supports engageants, interactifs et culturellement pertinents est essentielle pour stimuler la motivation et optimiser la compréhension orale dans l'enseignement du FLE. Elle souligne également la nécessité de varier les supports et d'adapter les activités aux intérêts et aux besoins des apprenants afin de favoriser un apprentissage actif et durable.

Donc, l'explication de ce résultat est que le texte n'a pas éveillé la curiosité des apprenants.

En examinant la première ligne du tableau ci-dessus, on constate dès lors que le groupe expérimental a donné 76.47% de bonnes réponses pour la première question autour du thème. Alors que pour le groupe témoin, seulement 47.06% ont répondu juste.

Pour la deuxième question, où nous leurs avons demandés leurs avis concernant la chanteuse Indila, 82.34% des étudiants du groupe expérimental ont proposé sept réponses telles que : douce à 17.65%, triste à 23.53%, calme à 5.88%, belle à 11.76%, a une belle voix à 5.88%, peinée à 5.88%, connue à 11.76 et seulement 17.65% n'ont pas donné de réponses.

Quant au groupe témoin, uniquement trois mots ont été formulés tels que : douce à 23.53%, triste à 11.76% et belle à 29.41%. Ce qui nous donne le total de 64.70% et 35.29% de non réponses.

« Qu'est-ce que la chanteuse veut créer en nous ? » pour cette question, à l'unanimité, soit 100% des participants du groupe expérimental ont coché sur le mot peine qui était la bonne réponse. Alors que pour le groupe témoin, 52.94% ont répondu juste et le reste n'a pas donné suite à notre question.

Pour la première tranche de la quatrième question, la réponse « oh ! Ma douce souffrance » a été citée par 88.24% du groupe expérimental, soit quinze étudiants sur dix-sept. Et neuf apprenants, du groupe témoin soit 52.94% ont donné cette dernière.

La deuxième tranche portait sur leurs arguments, partant du groupe expérimental, 52.94% de cet échantillonnage ont donné comme justification que les mots de la chanson désignent une souffrance. 23.53% ont écrit que le titre de cette dernière indique que c'est une histoire triste.

Cependant, un pourcentage de 35.29% du groupe témoin proposait la première idée et 11.76% pour la deuxième.

Donc 88.23% de bonnes réponses du groupe expérimental et 58.81% du groupe témoin.

La troisième tranche était consacrée aux mots donnés par les interrogés pour justifier leurs arguments.

Six mots ont été cités par le groupe expérimental, « absence » à 11.76%, « peine » à 17.64%, « j'ai peur » à 11.76%, « douleur » à 11.76%, « seule

dans le métro » à 5.88% et « souffrance » avec un taux de 29.41%. Ça nous fait un total de 88.21%.

Nous avons aussi remarqué que 35.29% du groupe témoin ont mentionné le mot « France » qui ne figure même pas dans le texte. L'expression « dernière dance » a été écrite par deux apprenants, soit 11.76% et « souffrance » à 23.53%. Au total, 47.05% de bonnes réponses.

Toujours autour du thème, la cinquième question a pour but de déterminer les capacités des apprenants à comprendre le sens d'un mot dans une phrase ou un contexte. Le mot «paro» est un mot argotique (parler populaire parisien) qui n'a pas un sens précis hors contexte.

Pour le groupe expérimental, 29.41% soit cinq apprenants ont réussi à faire la synthèse entre les paroles et le contexte, ce sont ces personnes qui ont donné la meilleure explication à ce mot : Une personne qui est mal à l'aise qui se comporte étrangement mais qui est fortement déterminée. Tandis que le groupe témoin, seulement deux apprenants soit 11.76% qui ont donné la même réponse.

52.94% plus que la moitié du groupe témoin ont coché la première réponse : «Une personne qui s'engage dans un pari ». L'analyse des réponses montre que la majorité des apprenants du groupe témoin a interprété les mots PARI et PARO en se basant sur leur ressemblance formelle, sans explorer d'autres hypothèses possibles. En revanche, 35,29 % des apprenants du groupe expérimental ont fourni une interprétation plus pertinente, suggérant qu'ils ont été capables d'envisager d'autres explications, probablement grâce au support de la chanson et aux activités pédagogiques qui favorisent la compréhension contextuelle et la réflexion sur le sens.

Concernant la forme, nous leurs avons posés deux questions dont la première était : combien de strophes y a-t-il dans la chanson ?

Le taux de bonnes réponses donnait par les apprenants du groupe expérimental était plus élevé soit 58.82% que celui du groupe témoin qui était 29.41%.

Un taux de 35.29% du groupe témoin a donné la mauvaise réponse. Et comme on l'a déjà cité plus haut, ils trouvaient le texte long c'est pour cette raison ils ont opté pour sept strophes.

La deuxième question portait sur les refrains. Les dix-sept étudiants, soit 100% du groupe expérimental ont donné la bonne réponse. Pour la même réponse, quatorze du groupe témoin, soit 82.35% ont coché sur cette case.

Autour de la langue, en voulant savoir si les phrases de la chanson étaient simples, claires, compliquées ou difficiles à comprendre.

Les réponses étaient mitigées. Au total, pour le groupe expérimental, 47.06% jugent qu'elles étaient simples et claires. Pour un total de 35.29% pour le groupe témoin.

52.94% des étudiants du groupe expérimental estiment que ces dernières étaient compliquées et difficiles à comprendre. Huit étudiants trouvent les phrases de cette chanson simples et claires alors que sept apprenants ont répondu compliquées et deux seulement ont des difficultés à les comprendre. Pour un taux plus élevé pour le groupe témoin de 64.71%.

Pour la dernière question, dix interrogés du groupe expérimental soit 58.82% jugent que le vocabulaire de cette chanson est riche, le néant pour la deuxième proposition « pauvre ». Quatre préfèrent un vocabulaire soutenu et trois ont choisi « courant ».

Le taux était de 47.06% pour le groupe témoin qui trouvent le vocabulaire riche. Si on additionne les deux taux des deux cases riche et soutenu, on obtient le même résultat pour les deux groupes 82.35%.

Ce qui nous pousse à déduire que les mots de cette chanson ne peuvent qu'enrichir et développer le bagage linguistique de nos apprenants.

Par les deux groupes, nous pouvons dire que la chanson est un moyen pédagogique favorisant l'apprentissage du FLE et plus précisément les compétences langagières orales.

9. Analyse de l'activité de compréhension orale basée sur la chanson

9.1 Intérêt pédagogique de l'activité

L'exploitation d'une chanson comme support de compréhension orale s'inscrit pleinement dans une pédagogie active, motivante et centrée sur l'apprenant. Cette activité permet d'ancrer l'apprentissage dans l'émotion, la répétition plaisante et la contextualisation culturelle, trois éléments essentiels à une acquisition durable.

La chanson offre ici un texte authentique, vivant, rythmé et porteur de sens, ce qui favorise une écoute attentive et une mobilisation naturelle des compétences linguistiques (écoute, inférence, lexique, syntaxe, reformulation).

9.2Retombées observées chez les apprenants du groupe expérimental (G1)

D'après l'analyse qualitative (observation en classe) et quantitative (questionnaires de compréhension), plusieurs effets positifs ont été relevés chez les apprenants ayant bénéficié de l'activité :

Engagement accru

- L'aspect affectif et musical du support a renforcé la motivation des apprenants.
- Le choix participatif de la chanson a créé un sentiment d'appropriation, stimulant la concentration et la participation.

Amélioration de la compréhension globale

- Les étudiants ont mieux saisi le sens général du texte chanté que du texte narratif utilisé dans le groupe témoin.
- Les écoutes successives (globale puis analytique) ont permis un affinement progressif de la compréhension.

Renforcement lexical

- Les apprenants ont été exposés à un vocabulaire concret et émotionnel, souvent plus mémorable que celui d'un texte normatif.
- La répétition des refrains a facilité l'acquisition lexicale passive, parfois même sans effort conscient.

Participation spontanée

- Plusieurs apprenants ont exprimé leur envie de réécouter la chanson, ce qui montre un engagement actif rare dans les activités de compréhension orale traditionnelles.

9.3Limites de l'activité

Malgré son efficacité, quelques limites ont été observées :

Compréhension entravée par la musique

- Chez certains apprenants, la mélodie ou le rythme rapide de la chanson a gêné la compréhension de certains mots, surtout lors de la première écoute.

Interprétation personnelle parfois floue

- Le caractère poétique ou symbolique de certaines paroles a mené à des interprétations variées, pas toujours en lien avec le sens intentionnel.

Dépendance au choix de la chanson

- Si la chanson est trop complexe (métaphores, allusions culturelles), l'activité peut devenir frustrante pour les niveaux débutants ou intermédiaires.

9.4 Comparaison avec le groupe témoin (G2)

Tableau N° 3 : Comparaison entre les deux groupes

Critères évalués	Groupe expérimental (chanson)	Groupe témoin (texte narratif)
Motivation pendant la séance	Très élevée	Moyenne
Compréhension globale du contenu	Bonne à très bonne	Moyenne
Engagement émotionnel	Fort (émotions exprimées)	Faible à modéré
Participation orale post-écoute	Spontanée et vivante	Plus réservée
Résultats au post-test	Amélioration significative	Amélioration modérée

Commentaire :

Le tableau met en évidence des différences notables entre les deux groupes en termes de motivation, compréhension, engagement émotionnel, participation orale et résultats aux tests.

Motivation pendant la séance : Le groupe expérimental, qui a travaillé à partir de la chanson, manifeste une motivation très élevée, contrairement au groupe témoin pour lequel la motivation est seulement moyenne. Cela suggère que l'utilisation de la chanson, par son aspect ludique et attractif, suscite davantage l'intérêt et l'implication des apprenants.

Compréhension globale du contenu : La compréhension est meilleure dans le groupe expérimental (bonne à très bonne), ce qui indique que la chanson facilite l'assimilation globale du message. Le groupe témoin, en revanche, présente une compréhension moyenne, ce qui peut refléter une difficulté relative à saisir le contenu narratif par un texte seul.

Engagement émotionnel : L'engagement émotionnel est fort dans le groupe expérimental, les apprenants exprimant clairement des émotions, tandis qu'il est faible à modéré dans le groupe témoin. Cela montre que la musique crée un climat affectif favorable, renforçant la connexion avec le contenu et rendant l'apprentissage plus significatif.

Participation orale post-écoute : Après l'écoute, les apprenants du groupe expérimental participent de manière spontanée et vivante, témoignant d'une dynamique d'échange et d'expression orale active. En revanche, la participation dans le groupe témoin est plus réservée, ce qui peut indiquer un manque de confiance ou d'enthousiasme.

Résultats au post-test : L'amélioration est significative dans le groupe expérimental, confirmant l'efficacité de la chanson comme support pédagogique pour la compréhension orale. Le groupe témoin affiche une amélioration modérée, suggérant que le texte narratif, bien que bénéfique, est moins performant pour favoriser les progrès rapides.

En somme, ce tableau illustre clairement que l'intégration de la chanson dans l'enseignement de la compréhension orale favorise non seulement une

meilleure compréhension, mais aussi une plus grande motivation, un engagement affectif renforcé, et une participation orale plus active, ce qui se traduit par des résultats pédagogiques supérieurs par rapport à l'approche traditionnelle basée sur le texte narratif.

10. Conclusion générale :

L'expérimentation menée autour de l'exploitation de la chanson en FLE met en lumière tout le potentiel didactique de ce support artistique et langagier. La musique, loin d'être un simple décor sonore ou un intermède récréatif, constitue un véritable levier d'apprentissage : elle capte l'attention, éveille l'émotion, facilite la mémorisation et stimule la compréhension. Ce pouvoir d'attraction contribue à créer une atmosphère d'écoute active, réduisant les blocages affectifs et favorisant une immersion plus naturelle dans la langue cible.

La chanson s'impose ainsi comme un outil complet, reliant langue et culture, forme et sens, vécu individuel et dimension collective. Par sa nature rythmée et expressive, elle encourage une réception plus intuitive et moins anxiogène du message oral. Elle favorise également la prise de parole, en incitant les apprenants à reformuler, interpréter ou s'approprier le texte chanté, ce qui engage à la fois leurs compétences linguistiques, cognitives et socio-affectives.

Les résultats comparatifs entre le groupe expérimental et le groupe témoin soulignent des écarts significatifs en faveur du premier, non seulement au niveau de la compréhension globale des textes oraux, mais aussi en termes d'engagement, de motivation et de confiance. L'approche méthodique, structurée autour des étapes de pré-écoute, d'écoute guidée et de post-écoute, montre que l'intégration réfléchie de la chanson dépasse la simple activité de divertissement pour devenir un véritable outil de construction du sens et de développement de l'expression personnelle.

Toutefois, pour que cette intégration soit pleinement efficace, la chanson doit être soigneusement choisie, thématisée et contextualisée en fonction des objectifs pédagogiques visés. Une chanson exploitée de manière isolée, sans articulation avec le projet didactique, risque de perdre sa valeur

formatrice. En revanche, lorsqu'elle est intégrée dans une séquence d'apprentissage cohérente, elle ouvre un espace d'interaction unique, où l'écoute devient acte actif et engagé.

En définitive, l'expérimentation confirme que la chanson représente un vecteur privilégié pour développer les compétences langagières orales en FLE. Elle stimule la motivation, capte l'attention, favorise la mémorisation et libère l'expression des apprenants. Au-delà de l'apprentissage linguistique, elle constitue aussi une passerelle culturelle et identitaire, permettant aux étudiants d'entrer dans la langue par l'émotion et la créativité. Dans cette perspective, l'exploitation de la chanson ne se limite pas à une simple stratégie pédagogique, mais s'affirme comme une démarche formatrice globale, contribuant à former des apprenants plus sensibles, plus motivés et plus ouverts à l'altérité.

Liste bibliographique :

Livres

- ✓ Carette, E. (2001). Mieux apprendre à comprendre l'oral en langue étrangère. Dans F. Carton (dir.), Oral : variabilité et apprentissages (Revue : Le Français dans le monde. Recherches et applications, N° spécial, pp. 126 – 142). Paris, France : CLÉ International.
- ✓ Claudette, C., & Germain, C. (1998). La compréhension orale. Paris, France : CLE International.
- ✓ Demougin, F., & Dumont, P. (2005). L'usage de la chanson en classe de français langue étrangère. Paris, France: Didier.
- ✓ Krashen, S. D., & Terrell, T. D. (1983). The natural approach: Language acquisition in the classroom. Oxford, Royaume-Uni : Pergamon Press.
- ✓ Palmer, H. E. (1921). The principles of language-study. London, Royaume-Uni : Harrap.

✓ Tagliante, C. (2005). L'évaluation et le Cadre européen commun. Paris : CLE International.

Articles scientifiques

✓ Asher, J. J. (1969). The total physical response approach to second language learning. The Modern Language Journal, 53(1), 3-17. (https://doi.org/10.2307/322091) (Consulté le 31 mai 2024)

✓ Ducrot-Sylla, J.-M. (2005). L'enseignement de la compréhension orale : objectifs, supports et démarches. http://www.edufle.net/L-Enseignement-de-lacomprehension) (Consulté le 31 mai 2024)