

Enjeux et défis de l'interdisciplinarité entre didactiques des langues et de la musique

Bemporad Chiara ⁽¹⁾

Sabine Chatelain ⁽²⁾

⁽¹⁾ Haute École pédagogique Vaud. Laboratoire LPIC

⁽²⁾ Haute École pédagogique Vaud. Laboratoire CREAT

Résumé

Le présent article vise à interroger le rôle et la mise en œuvre de l'interdisciplinarité dans des pratiques enseignants·e·s. Il présente les premiers résultats d'un projet de recherche et développement (Projet OFC LANMU-FRI MULAN 2019-2023) qui a comme objectif de créer, mettre en œuvre, observer et réguler des séquences d'enseignement interdisciplinaires entre des langues étrangères (allemand, anglais et éveil aux langues) et de la musique notamment au cycle 2. Il vise à analyser les modalités, les apports et les limites de la mise en pratique d'un enseignement interdisciplinaire et intégré de deux didactiques. Après avoir présenté le contexte de la recherche, et posé le cadre théorique de notre projet, nous analysons des extraits de données venant de deux séquences d'enseignement réalisées pour les classes de 6^e et 8^e année (9-12 ans), et les verbalisations de trois enseignants·e·s les ayant mis en œuvre en classe.

Mots clés

Interdisciplinarité ; didactique des langues ; didactiques de la musique ; allemand
langue étrangère

Introduction

La présente proposition vise à s'interroger sur le rôle et la mise en œuvre de l'interdisciplinarité dans des pratiques enseignantes. Elle présente les cadres de référence, les démarches méthodologiques et les premiers résultats d'un projet de recherche-action (Projet LAMU) développé entre 2019 et 2022 en collaboration entre une haute école pédagogique romande et des enseignant·e·s de terrain. L'accent est mis sur les défis quant aux rapports entre les disciplines en regard de leur place dans le dispositif proposé. Nous allons questionner les apports et les limites de la démarche auprès des enseignant·e·s qui l'ont testé. Notre communication comporte quatre parties : la présentation du cadre théorique, les premiers résultats de nos analyses de terrain, la discussion et des conclusions pointant les défis pour la poursuite du projet en vue de former les enseignant·e·s aux approches interdisciplinaires entre les deux disciplines.

Cadre théorique du projet : l'interdisciplinarité langues et musique

Darbellay, Louvriot et Moody (2019) ont souligné qu'une approche interdisciplinaire, qui réunit des perspectives venant des deux disciplines, peut contribuer à repenser les pratiques d'enseignement. Dans une étude qui traite de l'interdisciplinarité en référence aux disciplines artistiques, Russell-Bowie (2009) distingue trois niveaux d'intégration entre les disciplines. L'auteure décrit un premier niveau d'intégration où une des deux disciplines (le plus souvent la discipline artistique) se positionne au service d'une autre (*service connection*). Ainsi, la musique est souvent utilisée au service de l'apprentissage d'éléments linguistiques et culturels. C'est le cas pour l'approche communicative de l'enseignement des langues, et la réhabilitation de l'usage de textes définis comme authentiques, c'est-à-dire produits dans l'espace socioculturel de la langue à enseigner, plutôt que fabriqués dans un but pédagogique (Cuq & Gruca, 2017), où la musique, notamment la chanson, fait partie intégrante des documents proposés en classe, mais suivant principalement des objectifs linguistiques et culturels. Les raisons didactiques avancées pour l'usage des chansons en didactique des langues peuvent se résumer en quatre points. Sur le plan cognitif, la musique favorise la mémorisation de structures linguistiques notamment lexicales, mais également morphologiques et syntaxiques (par ex., Li & Brand, 2009 ; Marjanen & Cslovjecssek, 2014). Sur le plan méthodologique, ce corpus se prête à l'exploitation préconisée par des approches actuelles en didactique des langues basées sur un contenu culturel ou disciplinaire (*Content et Language Integrating Learning CLIL*, Coyle & al., 2010) ou plus généralement sur la compétence de communication. Sur le plan éducatif transversal, les aspects plus proprement culturels de la musique permettent de développer des compétences interculturelles (Huber & Reynolds, 2014), notamment par la découverte d'autres références socioculturelles. Enfin, sur le plan psychologique et motivationnel, les éléments sensoriels et créatifs de la musique

peuvent favoriser le rapport à la langue, à la culture et à l'apprentissage. Ils modifient les représentations de la langue enseignée et contribuent ainsi à stimuler la motivation à apprendre (Bourgeois & Chapelle, 2006).

Le deuxième niveau décrit par Russel-Bowie (2009) positionne les deux disciplines dans un rapport symétrique (*symmetric correlation*). Il s'agit de mettre en commun des ressources afin de poursuivre des objectifs propres à chacune des disciplines de façon équilibrée :

Symmetric correlations center around common or shared resources, materials or ideas being used within two or more subjects to achieve authentic outcomes in both subjects. This is a more symmetrical approach than the previous model of service correlations as both subjects benefit mutually from the learning experiences. (Russell-Bowie, 2009, p 6)

Dans notre projet, il s'agit d'adopter ce paradigme en positionnant les deux disciplines sur le même plan en poursuivant de manière alternée et intégrée les objectifs d'enseignement propre à chacune des disciplines tout en mettant l'aspect culturel transversal en évidence.

Cette proposition s'insère dans le sillage d'un projet de recherche-développement international Comenius du Conseil de l'Europe mené autour de 2010. Un groupe international de chercheurs et enseignants·e·s a élaboré l'*European Music Portfolio. A creative way into languages* (EMP-L). Conçu sur le même principe du Portfolio européen des langues (PEL), cet outil destiné aux enseignant·e·s propose de façon intégrée des activités en langues et en musique à adapter en classe. Basé sur l'intégration symétrique, il vise l'apprentissage dans les deux disciplines :

The goal of the project was to integrate musical activities in foreign language education and to ascertain how the teaching and learning of the two subjects can provide mutual support and motivation (EU Comenius Life Long Learning Programme LLP No. 502895). (Viladot & Cslovjecsek, 2014, p. 5).

À l'instar de cet outil, nous avons mutualisé une même ressource pour notre projet : une chanson choisie en amont de la conception de la séquence combinant la musique et une langue (allemand ou anglais ou éveil aux langues). Le choix s'est effectué selon des critères linguistico-communicatifs et musicaux en lien avec les apports socio-culturels potentiels de la chanson.

Le projet est construit en cohérence avec les formations didactiques dispensées au sein de notre institut de formation. En effet, un des buts du projet est l'intégration des résultats dans la formation des futurs enseignants·e·s généralistes. Dans la partie suivante, nous allons exposer des éléments clés.

Éléments clés en didactique des langues

Les approches actuelles en didactique des langues s'inscrivent dans une perspective actionnelle de l'enseignement des langues par les tâches, appelée *Task based learning and teaching* (TBLT). Bien que datant de plus de vingt ans déjà (par ex. Willis 1996), et ayant été qualifié comme approche par excellence dès l'avènement du *Cadre Européen commun de référence pour les langues* (CECR, 2001), TBLT n'est pas encore complètement mis en œuvre dans l'enseignement des langues en Suisse romande. Nous assistons actuellement à un changement important du paradigme de la didactique des langues à deux niveaux. Tout d'abord, on a opéré un passage des connaissances déclaratives sur la langue (savoirs grammaticaux avec une terminologie spécifique métalinguistique) aux compétences procédurales, qui permettent au « locuteur-acteur social » d'utiliser les formes langagières en contexte afin de réaliser des activités langagières de communications (production, réception, interaction et médiation orales et écrites), CECR (2001 et 2021).

De plus, la perspective actionnelle ajoute le fait que de telles compétences procédurales sont mises au service de la tâche de production¹ qui constitue l'objectif général d'une séquence d'enseignement. Dans ce contexte, la tâche correspond donc à un résultat (*outcome*) d'un processus d'apprentissage où l'on décloisonne les activités langagières pour trouver une cohérence thématique et linguistique afin de produire un genre textuel complexe.

Dans notre projet de recherche, il était donc primordial de veiller à la présence d'une tâche de production en tant qu'objectif général de la séquence. Les tâches de production peuvent être l'aboutissement d'un projet qui enchaine plusieurs activités langagières. Nous avons privilégié une unité temporelle courte (1 à 2 semaines) sur 3 à 4 périodes au total. Les séquences respectent l'alternance entre une activité de réception, basée principalement sur la chanson choisie, et une tâche de production conçue à partir d'un élément thématique et linguistique de la chanson. Il s'agit donc d'une approche duale et de courte durée, tout en étant complexe du point de vue cognitif. Ce choix s'imposait notamment en raison de la nature interdisciplinaire de la séquence où il était nécessaire de modérer l'ampleur de la partie dédiée à la langue afin de permettre l'intégration des objectifs d'apprentissage en musique.

¹ En didactique des langues, le terme tâche traduit le terme *task* anglais et assume donc une signification différente de celle adoptée par exemple en science de l'éducation (voir par exemple Note terminologique tâche et activité en relation aux sciences de l'éducation (voir par exemple Schindelholz Aeschbacher, 2021

Éléments clés en didactique de la musique

En didactique de la musique, la chanson constitue un élément culturel essentiel permettant de développer les compétences musicales des élèves. Il s'agit toutefois de dépasser la pratique du chant collectif en proposant des apprentissages progressifs. En cohérence avec les quatre axes du domaine Arts du plan d'études romand, des activités de production et de perception sont proposées (axes 1 et 2), permettant d'acquérir des techniques et aborder le contexte culturel (axes 3 et 4). Le rapport à la culture est souligné par des travaux sur la chanson enfantine (Stadler-Elmer, 2004), mais surtout en lien avec l'écoute musicale (Mili, 2006). L'approche progressive par éléments suit les principes d'un apprentissage progressif de la musique (Jank, 2005). La pratique musicale des élèves est au centre de la séquence d'enseignement, qui devrait permettre d'aborder des activités musicales variées par l'activité vocale, par la pratique instrumentale et corporelle ainsi que par l'écoute (Afsin, 2009). L'aspect créatif est encouragé. À défaut de disposer d'un moyen d'enseignement romand, l'enseignement de la musique est largement dépendant de la pratique des enseignants·e·s qui peuvent se référer à des recueils de chansons en diverses langues, mais comportant peu de chansons en allemand (Stadler Elmer & Joliat, 2022).

Méthodologie

La méthodologie adoptée pour ce dispositif suit l'approche de l'ingénierie didactique. Comme Biao, Falardeau et Dolz (2021, p. 7) l'affirment, les éléments essentiels de la notion d'Antigue (1996), concerne « un schéma expérimental fondé sur des réalisations didactiques en classe: la conception, la réalisation, l'observation et l'analyse de séquences d'enseignement ». Cette méthodologie est également considérée comme une recherche-action (Blanchet 2011), dans la mesure où la recherche est susceptible d'agir sur les participants du dispositif (les élèves et les enseignants·e·s qui mettent en pratique les séquences proposées).

Nous avons pour but d'analyser la manière dont l'aspect interdisciplinaire est perçu par des enseignants·e·s. Nous avons suivi un protocole de recherche-action itérative inspiré de la méthodologie *Lesson Study* (Maiwald & Rauscher, 2019).

Corpus de données

Nous disposons des données suivantes : 1) Les planifications de 18 séquences conçues par deux formatrices et testées sur le terrain, 2) les notes de terrain des observatrices et 3) les transcriptions d'entretiens avec 24 enseignants·e·s participant·e·s. À ces données principales, on doit ajouter 4) des notes de terrain ou des questionnaires que nous avons fait passer à des groupes d'élèves ayant participé à la recherche.

Les dix-huit séquences d'enseignement originales sont ainsi réparties :

- Pour le cycle 1 (1e-2e): deux séquences d'ouverture aux langues et musique en privilégiant la sensibilisation aux langues étrangères de l'école (anglais, allemand *ou italien*) avec des activités de prise en compte de langue des élèves et activités interculturelles (note une séquence pour le cycle 3 est en cours d'élaboration)
- Pour le cycle 2 : neuf séquences allemand-musique (2 pour 5e, 6e et 7e et 3 pour 8e)² et 4 anglais-musique (7e et 8e confondus)
- Pour le cycle 3 : deux séquences anglais-musique (9e- 11e) et une séquence en allemand (9e-11)

Les séquences ont été conçues par une didacticienne des langues et une didacticienne de musique et testées dans une classe au moins par des enseignant·e·s.

Les entretiens effectués avec les enseignant·e·s portent à la fois sur le déroulement de la séquence et sur le rapport à la discipline enseignée, ainsi qu'à la manière de s'approprier la séquence et à traiter de l'interdisciplinarité.

Nous présenterons ici l'analyse de deux séquences d'enseignement allemand-musique conçues pour une classe de 6^e et de 8^e.

Analyse des séquences interdisciplinaire

Les deux séquences d'enseignement suivantes ont été conçues pour une classe de 6^e autour de la chanson de Max Raabe *Fahrrad fahr'n* et de classe de 8^e sur la chanson de Philipp Dittberner de *In deiner kleinen Welt*. Ces deux séquences ont été mises en œuvre pour la première par une enseignante généraliste qui a enseignée les deux disciplines allemand et musique que nous appellerons avec le prénom d'emprunt Anne, pour la deuxième de deux enseignant·e·s, une généraliste pour l'allemand, Sophie, et un enseignant spécialiste pour la musique, Jean.

² Le projet allemand-musique a bénéficié du soutien de l'Office Federal de la Culture. Les chansons choisies sont: 5^e: *Hänsel und Gretel* et *Bruder Jakob*, 6^e *Mein Hut der hat drei Ecken* et *Fahrrad fahr'n* de Max Raabe 7e *Nina mag nur Nudeln* et *Müde* de Die Gang, 8^e *194 Länder* de Mark Forster, *In deiner kleinen Welt* de Philipp Dittberner et *Alles was zählt* de Namika.

Séquence 1

La séquence d'enseignement *Fahrrad fahr'n* s'adresse à des élèves de 6e et peut être liée notamment à l'unité 11 du moyen d'enseignement *Der grüne Max*. Un travail sur la chanson du chanteur allemand Max Raabe est proposé. La séquence a été conçue comme suit :

Leçon	Déroulement
1. Allemand	Écoute de la chanson et visionnement de la vidéo. Repérer les personnages, l'ambiance, le sens de l'expression <i>so schön</i> .
2. Musique	Identifier le style musical de la chanson et les instruments selon les différentes familles
3. Allemand	Transformer le refrain pour exprimer les préférences des élèves et établir un Top 3 de la classe
4. Musique	Écoute et identification de la structure musicale. Interprétation du refrain

Les deux périodes de musique sont pensées pour travailler en priorité l'écoute musicale en reconnaissant le style et la structure de la chanson et ses caractéristiques instrumentales en repérant les instruments selon leur famille. Un travail vocal et rythmique est également préconisé. Les deux périodes d'allemand, permettent avant tout d'aborder le sens général du texte de la chanson sans pour autant vouloir le comprendre en détail. Seul le refrain fait l'objet d'un travail spécifique en allemand et en musique, et les élèves peuvent apprendre à le chanter. La production langagière finale en allemand (la *task*, selon une perspective actionnelle) prévoit la création de nouvelles phrases à l'oral qui reprennent la structure de la chanson (sans forcément les chanter) relative aux intérêts des élèves.

Modèle :

Wenn ich Fahrrad fahre

dann ist die Welt ganz einfach.

Nichts ist so schön wie Fahrrad fahren,

Für mich das Ideale.

Exemple (l'élève doit inventer selon ses goûts, sans forcément respecter le rythme)

Wenn ich(activité)

dann ist die Welt ganz(adjectif)

Nichts ist so schön wie ...(activité),

Für mich das Ideale

Dans cette séquence, l'enseignante généraliste, Anne, a pu enseigner les périodes de musique et d'allemand. Elle affirme avoir l'habitude de faire des chants avec les élèves.

Toutefois, elle a ressenti une première difficulté, car la chanson était compliquée pour les élèves :

Minutage	Propos et/ou description
Anne: 01:09-21	Ce chant au départ je me suis dit ouf, il y a beaucoup de paroles je me dis il y a peu de répétitions c'est dommage on peut pas trop l'apprendre enfin voilà à ce niveau-là je trouvais que c'était compliqué

Ce n'était que plus tard qu'elle a abandonné l'idée de travailler les paroles de la chanson pour finalement intégrer un travail rythmique et d'écoute afin de repérer les structures et les composantes instrumentales.

Minutage	Propos et/ou description
Anne: 01:32-52	Puis, dans l'ensemble, je trouve que ça a bien marché qu'ils ont bien aimé le fait qu'il y a aussi eu la séquence avec le dessin animé. Je crois que ça les a bien captivés; ils ont bien aimé. Après, je leur avais demandé après coup il y en a pas mal qui ont beaucoup aimé faire des petits rythmes dessus ça ils aiment bien s'amuser à faire des petits rythmes.

La difficulté a donc consisté à dépasser deux conceptions de la part de l'enseignant-e : comprendre entièrement et de manière détaillée la chanson en langues et la chanter en musique. Une fois ces deux éléments clarifiés, le déroulement est devenu plus clair et les objectifs ont été facilement atteints. On peut parler d'enjeux et défis d'ordre épistémique, car l'enseignante a quelque peu changé son rapport aux savoirs pour s'approprier la nouvelle approche : une compréhension globale et non détaillée de la chanson et un travail musical varié basé sur l'écoute active et les percussions corporelles.

Un autre défi était la manière d'articuler les périodes de musique et d'allemand. Bien que l'enseignante affirme n'avoir jamais adopté une approche interdisciplinaire de la sorte, elle n'a pas rencontré des difficultés majeures à mettre en œuvre l'interdisciplinarité : elle a fait le lien entre les leçons en faisant des rappels, en suivant les transitions et en aménageant son horaire pour que les périodes de musique et d'allemand se suivent.

Enfin, la relation au rapport que l'enseignante entretenait avec les deux disciplines, une dimension d'ordre affectif, est à prendre en compte.

En ce qui concerne l'allemand, l'enseignante affirme avoir un rapport très positif: elle est germanophone, avec une solide formation en didactique des langues et aime la matière et prendre des libertés :

Minutage	Propos et/ou description
Anne: 41:21-40	En allemand j'aime bien essayer de m'amuser, mais [...] j'utilise <i>Grüne Max</i> bien évidemment, mais je me permets

	quand même passablement de liberté ; je ne vais pas dans l'ordre, je vais ... selon mes projets.
--	--

Elle n'a donc pas rencontré des obstacles à se détacher du MER pour réaliser la séquence, ni à comprendre et suivre la structure proposée (une période dédiée à la réception de la ressource et une à une production langagière).

Pour la musique, elle affirme d'être « à l'aise » et d'aimer bien se lancer et travailler avec le rythme et le corps :

Minutage	Propos et/ou description
Anne: 38:38-39	Je pense qu'il faut être un tout petit peu à l'aise quand même en musique et puis il faut aimer. Souvent en fait - comme je travaille vraiment beaucoup avec la classe parallèle avec ma collègue - c'est plutôt moi qui fais ces choses de rythme...

Séquence 2

La séquence d'enseignement *In deiner kleinen Welt* est conçue pour une classe de 8e en fin d'année scolaire. Elle se déroule sur 2-3 périodes d'allemand et 2 de musique. Elle propose un travail sur la chanson du chanteur allemand Philipp Dittberner. Les élèves francophones peuvent instaurer un rapport à la musique semblable au répertoire anglophone : repérer le contenu général, reconnaître quelques mots et apprécier principalement la musique, sans comprendre entièrement le texte de la chanson, mais sa structure. La séquence a été structurée ainsi :

Leçon	Déroulement
1. Allemand	Écoute de la chanson avec le support de la vidéo. Repérer des informations ponctuelles et identifier le genre de la chanson (chanson d'amour).
2. Musique	Identification de la structure de la chanson et conception de percussions corporelles par groupe et chant du refrain
3. Allemand	Création de devinettes qui décrivent un camarade de classe selon ses intérêts
4. Musique	Réalisation de l'accompagnement musical au xylophone et des percussions corporelles

La séquence a été testée par deux personnes : une enseignante généraliste, qu'on appellera Sophie pour l'allemand et un enseignant spécialiste, Jean pour la partie musique. Une telle configuration est relativement fréquente pour des classes de 7^e et 8^e, dans le Canton

de Vaud. Les défis de l'interdisciplinarité se posent ici de manière différente par rapport à la séquence précédente, car liés à la collaboration entre deux personnes.

En ce qui concerne les défis épistémologiques relative à la compréhension et à la mise en pratique de la séquence, on constate également des différences entre les deux disciplines : l'enseignante d'allemand affirme tout d'abord ressentir des difficultés à enseigner l'allemand (langue qu'elle apprécie pourtant), tout en étant à l'aise avec l'approche actionnelle. Les aspects affectifs semblent jouer un rôle :

Minutage	Propos et/ou description
Sophie 18:25-36	J'ai toujours en fait adoré l'allemand de mon côté par contre je trouve que c'est totalement différent de l'enseigner ... je trouve c'est dur de les motiver ... mais dès qu'il y a justement un <i>outcome</i> qui est intéressant comme typiquement là, les devinettes ou autres on arrive ... beaucoup plus facilement à les captiver et du coup je trouve, il faut avoir des idées pour pouvoir motiver les élèves.

Si la séance autour de la réception de la chanson a eu besoin de quelques ajustements, celle sur la production de devinette a été plébiscitée par les élèves qui ont demandé de continuer l'activité afin de pouvoir présenter leur devinette.

Quant à la collaboration entre les deux enseignants, elle peut être minimale.

Minutage	Propos et/ou description
Sophie 14:41-42	Au final pas.., pas tant que ça. ...On s'est croisé et puis il m'a demandé comment ça s'est passé ...mais on a vraiment discuté deux minutes parce que je devais partir.

Or, dans le projet initial, nous avons imaginé que les enseignant·e·s collaboreraient davantage alors que nos observations ont montré des interactions réduites. Toutefois, selon les enseignant·e·s et selon nos observations, le dispositif a pu fonctionner.

Du point de vue pragmatique, il semble possible de mettre en place une séquence interdisciplinaire minimisant la charge de travail de l'enseignant.

Enfin, la séquence telle que proposée a rencontré un avis favorable et permis aux enseignant·e·s de commencer à réfléchir de manière plus concrète à la possibilité de mettre en œuvre l'interdisciplinarité par la suite :

Minutage	Propos et/ou description
Sophie 16:25	Moi je trouve ça change d'habitude c'est vrai ; que c'est quelque chose que je n'aurais pas pensé : à faire collaborer avec un enseignant en musique, alors que ça va presque de soi. Enfin,

	ils apprennent une langue et puis il y a plein de musiques justement.
--	---

Il semblerait que la musique joue clairement un rôle dans la construction d'un rapport plus favorable à l'allemand des élèves :

Minutage	Propos et/ou description
Sophie 16:26-51	Et puis, c'était plus facile en anglais qu'en allemand j'ai l'impression, mais ce c'est pas par rapport à moi - c'est juste par rapport aux élèves qui ont plus de facilité à écouter des chansons en anglais que de chanson en allemand. Mais justement, je trouve ça hyper intéressant de faire ça, mais avec l'allemand, c'est quelque chose que je n'aurais pas pensé directement faire.

Conclusion

Notre communication a exploré quelques défis dans d'une séquence interdisciplinaire entre langues et musique. Les défis relevés sont d'ordre pragmatique, épistémologique et affectif.

Du point de vue pragmatique, une coordination entre les enseignant·e·s, tels que le choix du moment d'enseignement, est indispensable. Toutefois, le matériel fourni : la planification détaillée de la séquence, y compris le matériel didactique, a permis de limiter les moments de coordination.

Sur le plan épistémologique, les défis étaient liés à la compréhension et la mise en œuvre de l'approche didactique proposée. Ce ne sont pas tant les liens entre les disciplines qui semblent poser problème, mais plutôt les éléments spécifiques à chacune. Ce constat est plutôt surprenant puisque les séquences ont été testées par des d'enseignant·e·s volontaires, déjà formé·e·s aux approches didactiques actionnelles. Les obstacles rencontrés par les formatrices lors de la phase de conception pourraient faire l'objet d'une réflexion à partager avec les enseignant·e·s.

Les défis affectifs se présentent sous deux formes : ceux auxquels sont confrontés les enseignant·e·s et ceux auxquels pourraient faire face les élèves. En ce qui concerne les rapports des enseignant·e·s aux deux disciplines, il semble qu'un bon rapport à la discipline enseignée soit un facteur de motivation. Cependant, l'accessibilité du dispositif semble faciliter la mise en œuvre en abaissant des réticences préalables. En ce qui concerne l'impact sur le rapport affectif des élèves envers les différentes disciplines, il semblerait que l'interdisciplinarité puisse jouer un rôle important, notamment en termes de motivation des élèves, grâce à la mise en place d'une approche différenciée. Cependant, il convient de noter que nos observations proviennent principalement des réflexions des enseignant·e·s.

Suite à ces premiers constats, une réflexion sur la modélisation du dispositif didactique interdisciplinaire sera entreprise en collaboration entre enseignant·e·s et formatrices en didactique.

Références bibliographiques

- Afsin, K. (2009). *Psychopédagogie de l'écoute musicale : entendre, écouter, comprendre*. De Boeck.
- Bourgeois, E. et Chapelle G. (2006). *Apprendre et faire apprendre*. PUF.
- Biao, F., Falardeau, E. et Dolz-Mestre, J. (2021). Quels sont les lieux d'articulation langue-texte dans le genre du slam ? Proposition d'un dispositif d'articulation issu d'une ingénierie didactique de seconde génération. Dans Bulea Bronckart, E. et Garcia-Debanç, C. (dir.), *L'étude du fonctionnement de la langue dans la discipline Français : quelles articulations ?* (p. 245–269). Presses Universitaires de Namur.
- Blanchet, P. (2011). Nécessité d'une réflexion épistémologique. Dans P. Blanchet et P. Chardenet (dir.) *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures : approches contextualisées* (p. 9-19). Éditions des archives contemporaines,
- Conseil de l'Europe (2001) *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Éditions du Conseil de l'Europe, www.coe.int/lang-cecr
- Conseil de l'Europe (2021) *Cadre européen commun de référence pour les langues. Volume commentaire*. Éditions du Conseil de l'Europe, www.coe.int/lang-cecr.
- Coyle D., Hood, P. & Marsh D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge University Press
- Cuq J.-P. et Gruca I. (2017). *Cours de didactique de français langue étrangère et seconde* (4e éd). FLE PUG.
- Darbellay, F., Louviout, M. et Moody, Z. (dir.). *L'interdisciplinarité à l'école, succès, résistance, diversité*. Neuchâtel : Alphil.
- Huber J. et Reynolds (2014). *Developing intercultural competence through education*. Council of Europe Publishing.
- Jank, W. (2005). *Musikdidaktik*. Cornelsen.
- Joliat, F. et Stadler Elmer, S. (2022). Que révèlent les recueils de chants scolaires au sujet des fonctions de la musique à l'école ? Dans S. Chatelain, F. Joliat et P. Terrien (dir.), *Pratiquer / enseigner la musique : voies polyphoniques* (p.55-92). Delatour.
- Li, X. et M. Brand (2009). Effectiveness of Music on Vocabulary Acquisition, Language Usage, and Meaning for Mainland Chinese ESL Learners. *Contributions to Music Education*, 36(1). 73-84.

- Marjanen, K., & Cslovjecssek, M. (2014). Transversal learning through music in teaching profession. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*.112. 1046-1055.
- Maiwald, C. & Rauscher, E. (2019). *Lesson Study. Das Handbuch für kollaborative Unterrichtsentwicklung und Lernforschung*. Suiden Verlag.
- Mili, I. (2006). L'expertise culturelle en musique. Dans P.-F. Coen et M. Zulauf (dir.), *Entre savoirs modulés et savoir moduler: l'éducation musicale en question*, (p. 89-106).L'Harmattan.
- Russell-Bowie, D. (2009). Syntegration or Disintegration? Models of integrating the arts across the primary curriculum. *International Journal of Education & the Arts*, 10(28). <http://www.ijea.org/v10n28/>
- Schindelholz Aeschbacher, E. (2021). Tâche. Dans E. Runtz-Christan et P.-F. Coen (dir.) *Collection de concepts-clés de la formation des enseignantes et enseignants en suisse romande et au Tessin* (p. 243-246). LEP.
- Stadler Elmer, S. (2004). « Wo man singt, da lass dich ruhig nieder... » : Erziehung und Verführung durch Lieder. Dans K. Schärer (Ed.), *Königswege, Labyrinth, Sackgassen* (p. 215-233). Chronos Verlag.
- Viladot, V., & Cslovjecssek, M. (2014). Do you speak... music? Facing the challenges of training teachers on integration. *Hellenic Journal of Music, Education and Culture*,5 (1), 2-16.
- Willis, E. (1996). *A Framework for Task-based Learning*, Longman