



HAL
open science

Interdisciplinarité entre EPS et anglais : comment l'enseignement de l'EPS peut favoriser l'apprentissage d'une langue vivante au cycle 3 ?

Coralie Esnou

► To cite this version:

Coralie Esnou. Interdisciplinarité entre EPS et anglais : comment l'enseignement de l'EPS peut favoriser l'apprentissage d'une langue vivante au cycle 3 ?. Education. 2021. dumas-03268734

HAL Id: dumas-03268734

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03268734>

Submitted on 23 Jun 2021

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

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

Master MEEF

« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »

Mention second degré

[Mémoire]

Interdisciplinarité entre EPS et anglais

**Comment l'enseignement de l'EPS peut favoriser l'apprentissage
d'une langue étrangère vivante au cycle 3 ?**

Une illustration en danse

Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master

Présenté et soutenu par :

Coralie Esnou

Le 19 mai 2021

en présence de la commission de soutenance composée de :

Olivier FEIGEAN, directeur de mémoire

Anne-Lise MEGHOUACHE, membre de la commission

REMERCIEMENTS

Je tenais à remercier toutes les personnes qui me sont venues en aide tout au long de la réalisation de ce mémoire.

Tout d'abord, je tenais à remercier mon directeur de mémoire Monsieur Olivier FEIGEAN. Il a été d'un grand soutien tout au long de mon mémoire. Il a su répondre à mes interrogations, me guider et me conseiller du début à la fin. Je le remercie pour le temps accordé pour l'élaboration de ce mémoire.

Ensuite, je souhaitais remercier Monsieur Bernard CREMET, formateur à l'INSPÉ de Laval. Il a été mon directeur de mémoire lors de mon année de M1. Il m'a donc guidée et conseillée dans mes recherches sur le travail de préparation à la rédaction d'un mémoire et plus particulièrement sur les apports de la recherche actuelle.

Aussi, je tenais à remercier ma tutrice (PEMF), Anne-lise MEGHOUACHE pour son soutien et son aide durant cette année ainsi que ses précieux conseils pour la pratique en classe mais aussi concernant le mémoire.

Enfin, je souhaite remercier mes proches et tout ceux qui m'ont soutenue et entourée durant ces deux dernières années de master.

Sommaire

Introduction.....	4
1. Apports de la recherche actuelle.....	6
1.1. Interdisciplinarité.....	6
1.1.1. Définition.....	6
1.1.2. Pourquoi l'interdisciplinarité?.....	7
1.1.3. Quelle interdisciplinarité scolaire ?.....	8
1.2. Enseigner l'EPS.....	10
1.2.1. Définition de l'EPS.....	10
1.2.2. Spécificités et enjeux.....	10
1.2.3. L' EPS en tant que discipline scolaire.....	13
1.3. Langues.....	14
1.3.1. L'enseignement des langues à l'école primaire.....	14
1.3.2. Méthodes d'apprentissage.....	15
1.3.3. La mémorisation d'une langue vivante étrangère.....	17
2. Cadre théorique.....	19
2.1. Un cadre théorique : l'action située.....	19
2.2 Les questionnements et la recherche envisagée.....	21
2.2.1. L' interdisciplinarité :.....	22
2.2.2 EPS :.....	22
2.2.3 La problématique retenue.....	23
3. Méthodologie.....	24
3.1. Contexte.....	24
3.2. Mise en œuvre.....	24
3.3. Élèves étudiés.....	26
3.4. Procédures.....	27
3.5. Situations d'apprentissage proposées.....	28
4. Résultats.....	31
4.1. La co-détermination de l'action et la situation.....	31
4.2. Le caractère incarné de la cognition.....	33
4.3. Le caractère indéterminé de l'action, exploitant les ressources de la situation.....	36
4.4. L'action ou la cognition comme construction de significations partagées.....	39
4.5. Le caractère cyclique et répétitif.....	44
5. Discussion.....	47
5.1. Apports.....	47
5.2. Limites.....	49
5.2.1 Le contexte.....	49
5.2.2 Les difficultés des élèves.....	50
5.3. Prolongements / perspectives.....	51
6. Conclusion.....	54
Bibliographie.....	55
Sitographie.....	55
Annexes.....	57
4ème de couverture.....	85

Introduction

L'interdisciplinarité est un concept complexe qui se doit de ne pas être confondu avec la transdisciplinarité. En effet, ces deux concepts sont différents. La transdisciplinarité implique la construction d'une compétence au travers de plusieurs disciplines (ex : prendre la parole, respecter autrui, organiser son travail ...). C'est ce qu'on appelle les compétences transversales, qui ne sont pas propres à un seul enseignement, elles dépassent le champs de chaque discipline. Le rôle de l'interdisciplinarité est justement de permettre à plusieurs disciplines de se servir mutuellement en vue d'atteindre un objectif commun. L'interdisciplinarité est au cœur des apprentissages dans le premier degré car l'enseignant doit être capable d'user de stratégies pour lier les disciplines entre-elles afin de réinvestir des compétences dans d'autres disciplines, qui sont communément appelées les croisements interdisciplinaires. Ils sont d'ailleurs mentionnés dans les derniers programmes de 2020 (un paragraphe leur est consacré à la fin, intitulé « Croisements entre enseignements »). Mais cette notion d'interdisciplinarité existe depuis longtemps, en effet l'IO de 2002 proposait déjà aux enseignants de mettre en œuvre le plus possible, leur polyvalence, et ainsi de faire des liens entre les différentes disciplines. C'est cet aspect de polyvalence qui m'engage dans ce beau métier, professeur des écoles, où je souhaite approfondir mes connaissances et qui m'a poussée à choisir ce sujet.

L'interdisciplinarité est un moyen pédagogique dans le milieu scolaire et semble important pour les apprentissages des élèves. Créer des liens entre les enseignements permet de les rendre plus cohérents, en leur donnant du sens, et encore plus, motivants pour les élèves. Les liens sont riches pour consolider ou même réviser certaines notions et il existe une infinité de ponts possibles entre les différents enseignements. Le professeur des écoles étant polyvalent, il enseigne toutes les disciplines et fait en sorte que tous les enseignements soient au service les uns des autres pour favoriser et consolider les apprentissages des élèves. C'est pourquoi j'ai voulu travailler sur un projet interdisciplinaire mêlant deux enseignements en particulier qui sont l'EPS et les langues étrangères (l'anglais).

Tout au long de ce mémoire, nous étudierons les liens qui existent entre ces deux enseignements. Plus particulièrement, il s'agira d'observer la manière dont les apprentissages peuvent se servir mutuellement : notamment l'EPS au service de

l'enseignement des langues étrangères (ici, l'anglais). On observera les élèves en situation concrète (danse).

Ce thème a, tout d'abord, été défini par une envie de création de projet et la curiosité de découvrir les liens possibles entre ces deux enseignements. Mes études antérieures (licence de Langues Étrangères Appliquées) m'ont poussée à m'intéresser plus particulièrement à l'apprentissage des langues étrangères en lien avec l'EPS. Les dernières recommandations concernant l'importance de l'enseignement des langues étrangères mais aussi l'importance d'une activité physique ont également orienté mes choix. En effet, la circulaire de rentrée 2020 affirme l'importance de consolider la maîtrise des langues et ce dès l'école primaire. De plus, le ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports lance un appel à la promotion des « 30 minutes d'activité physique par jour » dans les écoles primaires. Par ailleurs, le rapport « *Pour une meilleure maîtrise des langues étrangères, oser dire le nouveau monde* » de 2018 préconise de développer « des modes d'organisation qui ajoutent aux heures de cours de langues vivantes stricto sensu des activités culturelles, physiques et sportives ainsi que des enseignements d'autres disciplines dispensées en langue étrangère ». Sur Eduscol, plusieurs documents concernant l'apprentissage des langues étrangères vivantes ont vu le jour, lors des dernières années, pour accompagner les enseignants (notamment trois documents en mars 2016 : « *Créer un environnement et un climat propices à l'apprentissage des langues étrangères et régionales et ouvrir aux autres cultures et à la dimension internationale* » ; « *Ancrer l'apprentissage dans la culture de l'aire linguistique concernée* » avec des déclinaisons culturelles pour chaque langue et « *Élaborer une progression cohérente* » avec des repères de progressions). Par exemple, tout récemment, en juillet 2019, le Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse publiait le guide « *Oser les langues vivantes étrangères à l'école*»¹ pour aider les professeurs à « concevoir et pratiquer un enseignement de langues vivantes régulier, motivant et efficace ». De plus, selon une étude de l'ONAPS², l'activité physique des élèves a beaucoup souffert notamment pendant le confinement à cause des restrictions mais aussi de la montée en flèche des écrans qui favorise la sédentarité des élèves lors de leur temps libre. C'est pour cela, que j'ai décidé d'orienter mon projet vers ces deux enseignements.

1 guide pour l'enseignement en langue vivante étrangère de l'école au lycée – Oser les langues vivantes étrangères

2 Étude de l'Observatoire national de l'activité physique et de la sédentarité paru en 2020 : *Activité physique et sédentarité : évolution des comportements pendant le confinement*.

1. Apports de la recherche actuelle

1.1. Interdisciplinarité

L'interdisciplinarité est une notion complexe, très présente à l'école. Elle permet de croiser les enseignements. C'est dans cette optique que nous allons définir ce terme et en expliquer les grandes lignes.

1.1.1. Définition

Selon un article de Canopé, par Nathalie Reveyaz (IA-IPR d'histoire-géographie) l'interdisciplinarité à l'école se traduit par « une démarche dans laquelle deux disciplines vont croiser leurs compétences, leurs savoir-faire, vont interagir pour permettre aux élèves de comprendre une notion, apprendre cette notion ou construire un apprentissage ». On parle de compétences qui sont propres à chaque discipline et qui vont s'intégrer conjointement au service de ces disciplines et d'un objectif commun. Selon Larousse ce sont "les relations entre plusieurs disciplines, plusieurs sciences." Yves Lenoir précise même que l'interdisciplinarité est la mise en relation de deux ou de plusieurs disciplines scolaires qui s'exerce à la fois au niveau curriculaire, au niveau didactique et au niveau pédagogique et qui conduit l'établissement de liens de complémentarité ou de coopération, d'interpénétration ou d'actions réciproques entre elles sous divers aspects afin de favoriser l'intégration des processus d'apprentissage et des savoirs chez les élèves.

Edgar Morin nous propose deux définitions du mot interdisciplinarité. D'une part, elle pourrait signifier, simplement, que deux disciplines différentes se mettent ensemble à une même table (exemple de l'ONU et des différents pays) sans pouvoir faire autre chose que d'affirmer ses propres propos et affirmations. En d'autres termes, les deux disciplines ne s'enchâsseraient, donc, pas et tiendraient des objectifs, connaissances et compétences totalement distinctes ainsi elles ne fonctionneraient pas ensemble. D'autre part elles veulent dire échange et coopération entre deux disciplines, qui, donc, travailleraient ensemble.

La réforme du collège favorise les projets interdisciplinaires en lien avec l'EPS avec l'introduction des Enseignements Pratiques Interdisciplinaires (EPI) dans les programmes du cycle 4. Ces projets se retrouvent à l'école élémentaire, effectués officieusement sans

avoir de statut officiel comme ils peuvent l'être au collège. Les projets interdisciplinaires de l'école se retrouvent dans le même esprit que ceux des EPI au collège. Cependant, il est mentionné et fortement conseillé dans les programmes de permettre des croisements entre enseignements dans les séquences élaborées à l'école primaire puisque le professeur des écoles se doit d'être polyvalent : « Cycle 3 (volet 2) - Domaine 2 : les méthodes et outils pour apprendre – des projets interdisciplinaires sont réalisés chaque année du cycle, dont un en lien avec le parcours d'éducation artistique et culturelle ». Didier Delignières³ nous présente certains avantages de l'interdisciplinarité qui sont les suivants : décloisonner les disciplines traditionnelles, permettre aux enseignants de travailler ensemble, donner du sens aux enseignements, lutter contre l'ennui chez les élèves.

1.1.2. Pourquoi l'interdisciplinarité?

Selon Yves Lenoir, il y a trois raisons de pratiquer l'interdisciplinarité. Tout d'abord l'interdisciplinarité permet de comprendre les différents savoirs disciplinaires en ayant l'explication de différents enseignants pour permettre la liaison entre ces derniers. D'autre part, la réalité de notre monde est très complexe et l'interdisciplinarité se tient là comme une évidence puisque selon Yves Lenoir cela "exige de recourir à différents savoirs disciplinaires pour l'appréhender." Par ailleurs, il s'agirait pour lui de faire émerger des démarches qui seraient étroitement imbriquées les unes avec les autres et qui permettraient donc d'intégrer l'interdisciplinarité entre les enseignements. Anne Lowe va jusqu'à dire que l'interdisciplinarité assure un apprentissage plus réel, concret et global. Comme le cite Yves Lenoir : "l'interdisciplinarité est un moyen et non une fin en soi". Lowe précise qu'un apprenant qui réalise un projet interdisciplinaire apprend autant quand il développe sa méthode de collecte de données et lors du processus de résolution du problème que lorsqu'il fait les liens entre les disciplines. Ce type de travaux permet aux élèves d'intégrer des apprentissages et des savoirs. Lenoir ajoute également que les disciplines sont complémentaires en affirmant que chacune a sa place et qu'il n'existe pas un enseignement plus important qu'un autre. C'est dans cet esprit qu'il parle de l'interdisciplinarité comme un moyen de coopération et collaboration entre les différentes disciplines.

³ Delignières, D. (2016). *Interdisciplinarité et Éducation Physique : Au-delà du sens commun....*

De plus selon l'auteur, l'interdisciplinarité serait l'occasion de proposer aux élèves des situations dans lesquelles ils percevraient mieux la raison et l'importance des apprentissages qu'on leur soumet. En effet, il explique que souvent à l'école élémentaire les enfants ne sont pas là par envie d'apprendre mais par les relations sociales qui les unissent avec leur maître ou maîtresse. Comme l'annonce Anne Lowe, l'interdisciplinarité facilite la création de lien, le transfert de connaissances et d'habiletés entre les disciplines, ce qui les rapprochent de la réalité du quotidien. Elle permettrait alors un meilleur apprentissage global et donc engendrerait un plus haut potentiel chez les élèves.

1.1.3. Quelle interdisciplinarité scolaire ?

D'après Yves Lenoir⁴, il ne peut pas y avoir d'interdisciplinarité sans disciplinarité et sans l'existence d'au minimum de deux disciplines scolaires avec une présence d'actions réciproques entre elles. La démarche interdisciplinaire⁵ est un processus d'apprentissage qui intègre et vise l'acquisition de savoirs structurés, transférables et actualisables dans l'action. Ainsi l'interdisciplinarité permet aux élèves de comprendre l'enjeu des différentes disciplines pour résoudre un problème complexe. Les disciplines scolaires ne sont plus mobilisées pour leurs propres objectifs mais plutôt au service du projet, de la représentation interdisciplinaire.

Il ne faut pas confondre interdisciplinarité avec transdisciplinarité et pluridisciplinarité. Maingain, Dufour et Fourez exposent le fait que les pratiques interdisciplinaires portent sur des notions, situations problématiques où il convient de solliciter des apports de différentes disciplines. Tandis que la transdisciplinarité prend appui sur des situations particulières nécessitant des transferts de différentes disciplines. La pluridisciplinarité est encore différente, car elle permet de travailler sur une notion, un thème selon différentes disciplines.

En situation scolaire, l'interdisciplinarité a une double visée éducative. D'abord cognitive où les élèves acquièrent une représentation stable d'une notion, d'un problème qui ne relève pas d'une seule discipline. Puis méthodologique en apprenant à recourir à différentes matières pour résoudre un problème. Finalement l'approche interdisciplinaire à l'école regroupe l'approche globale c'est-à-dire la prise en compte de la multi

4 Lenoir, Y. (2015). *Quelle interdisciplinarité à l'école ?* Les Cahiers pédagogiques

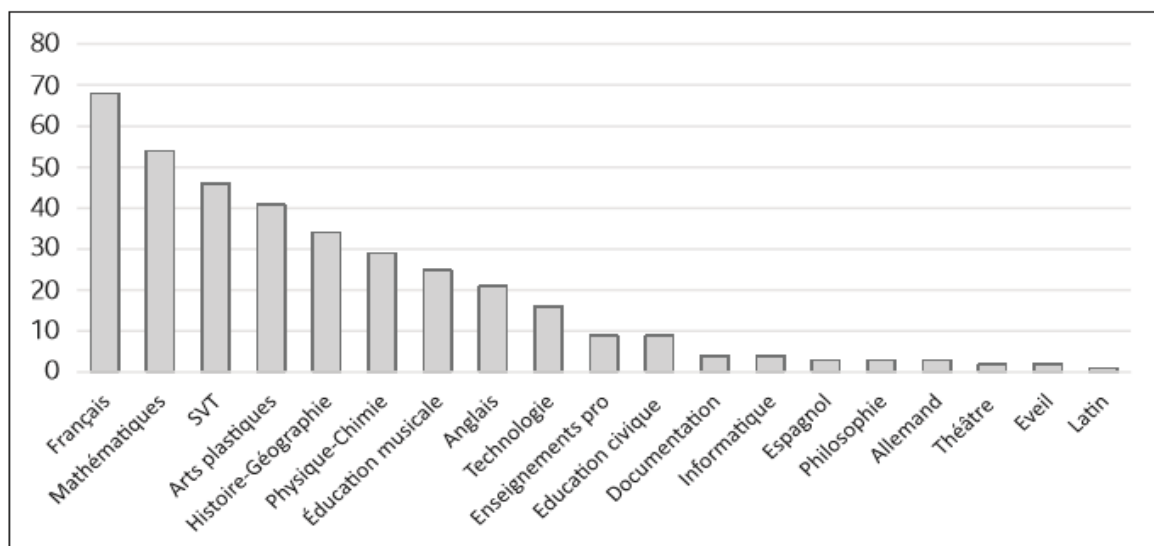
5 Maingain, A., Dufour, B., & Fourez, G. (2002). *Approches didactiques de l'interdisciplinarité* (De Boeck Université).

dimensionnalité d'une situation complexe, ainsi que l'approche systémique, soit la prise en compte des interactions entre les éléments de la situation, ce qui va permettre l'intégration d'apports disciplinaires pour se représenter la situation.

D'après la revue "Carrefours de l'éducation" de Le Roy, Trohel et Attali, l'EPS est au cœur du dispositif d'interdisciplinarité depuis 1981. Les liens entre les disciplines sont fondamentaux afin qu'il y ait "un enrichissement mutuel des disciplines scolaires". Pour ce faire ils affirment qu'il faut d'abord trouver des points de complémentarité et de convergence afin de rapprocher les disciplines, sans pour autant transformer complètement ou supprimer les disciplines mises en jeu. Aussi, plus de la moitié des auteurs traitant l'interdisciplinarité, l'utilise pour donner du sens dans et pour les apprentissages. Le sens, source d'intérêt, de désir, serait maintenu par les liens de complémentarité ou de coopération, d'interpénétrations ou d'actions réciproques. À travers l'interdisciplinarité, les enseignants qui sont apparentés à des "chefs d'orchestre", créent des "ponts cognitifs" entre les différents savoirs disciplinaires afin de donner du sens aux apprentissages. Le Roy, Trohel et Attali évoquent aussi l'interdisciplinarité afin de former des élèves capables d'organiser seuls leurs connaissances plutôt que d'accumuler des savoirs en ignorant leur utilité.

On peut voir d'après le graphique, ci-dessous, issu de la même revue, que l'EPS est souvent mise en interdisciplinarité avec le français ou les mathématiques, mais on peut remarquer aussi qu'il est possible de faire de l'interdisciplinarité avec l'EPS et toutes les disciplines scolaires existantes qu'elles soient enseignées à l'école primaire, au collège, au lycée ou bien dans l'enseignement supérieur.

Graphique 1 : disciplines associées à l'EPS dans le cadre d'enseignements interdisciplinaires



L'interdisciplinarité permet de créer des liens entre différents enseignements et permet, également, de lutter contre la fragmentation des disciplines à l'école primaire. La pédagogie de projet est un exemple de travail interdisciplinaire à l'école.

1.2. Enseigner l'EPS

L'EPS étant un enseignement qui évolue selon le temps et la société, nous devons nous intéresser à ses fondements et à ses caractéristiques, notamment à l'école primaire. Pour ce faire, nous allons approfondir le sujet avec différentes réflexions d'auteurs notamment en matière de didactique.

1.2.1. Définition de l'EPS

Selon les programmes 2020 : l'EPS a pour finalité de former un citoyen lucide, autonome, physiquement et socialement éduqué, dans le souci du vivre ensemble, tout au long de sa scolarité. L'EPS est une discipline d'enseignement scolaire obligatoire dispensée de la maternelle à la terminale. Cet enseignement permet aux élèves bien plus qu'une activité physique, idée reçue majoritairement de cet enseignement. Le dictionnaire Larousse définit l'EPS comme « l'ensemble des exercices corporels, pratiqués dans le cadre scolaire et universitaire, et destinés à l'entretien et à l'amélioration des qualités physiques ». Selon Pineau (didacticien) « le rôle de l'éducation physique n'est pas de se fixer pour tâche de faire apprendre des pratiques sociales existantes mais de faire acquérir des compétences et des savoirs dont les pratiques sont le support ». L'EPS est une discipline scolaire dont l'objet est l'éducation des conduites motrices par l'apprentissage de savoirs et de modes d'action fondamentaux en vue d'atteindre les objectifs, les connaissances et compétences fixés par les textes officiels. L'EPS est une discipline qui évolue sous de multiples influences (acteurs, textes, expérimentations, évolution de la société).

1.2.2. Spécificités et enjeux

Selon le Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture, l'EPS est présente dans tous les domaines : les langages pour penser et communiquer, les méthodes et outils pour apprendre, la formation de la personne et du citoyen, les systèmes naturels et les systèmes techniques et les représentations du monde et de l'activité humaine. En effet, l'EPS travaille plusieurs compétences qui servent ces

différents domaines.⁶ Selon les programmes de 2020 pour les cycles 2, 3 et 4, l'EPS est constituée de cinq compétences à travailler qui sont :

- Développer sa motricité et apprendre à s'exprimer en utilisant son corps
- S'approprier, par la pratique physique et sportive, des méthodes et outils
- Partager des règles, assumer des rôles et des responsabilités
- Apprendre à entretenir sa santé par une activité physique régulière
- S'approprier une culture physique sportive et artistique

Et aussi de quatre champs d'apprentissage complémentaires :

- **Produire une performance optimale, mesurable à une échéance donnée** : Il s'agit d'identifier puis contrôler les limites de ses ressources, se doter de repères pour mieux contrôler son corps en mouvement et sa coordination. Utiliser sa motricité de base pour courir, sauter et lancer.
- **Adapter ses déplacements à des environnements variés** : Il s'agit de savoir se préparer, disposer des procédures de sécurité, d'enrichir les techniques et habiletés motrices afin de parvenir à se déplacer pour nager, grimper, rouler, courir en s'orientant, naviguer, à son niveau dans l'espace sécurisé. Aussi de connaître les règles d'équipement, les limites et les procédures de sécurité pour soi. Ce champ d'apprentissage comporte aussi l'attestation du savoir nager.
- **S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique** : Il s'agit de se doter d'habiletés motrices gymniques et artistiques, d'organiser une succession d'actions pour élaborer une prestation organisée ainsi qu'utiliser le pouvoir expressif du corps de différentes façons et oser exploiter les différentes possibilités de son corps.
- **Conduire et maîtriser un affrontement collectif et interindividuel** : Il s'agit de dépasser sa peur d'affronter, de savoir conserver la possession de balle, la conduite du duel ainsi que se doter d'un premier répertoire d'habiletés motrices et de techniques adaptées

Chaque champ d'apprentissage peut être traité de différentes façons en prenant appui sur différentes APSA.

⁶ Cf annexe : Compétences et apprentissages visés

D'après Christian Loarer et Joël Sallé⁷, l'EPS a différents objectifs, certains spécifiques à sa discipline et d'autres plus généraux, transversaux. Aux cycles 2 et 3, l'éducation physique et sportive repose sur la même matrice avec quatre thématiques (mentionnées précédemment). Selon ces derniers, l'EPS se définit par différents éléments, quelle que soit l'APSA (Activité physique, sportive et artistique) : l'aspect corporel avec des effets complémentaires (physiques, cognitifs, affectifs...), la variété des actions motrices au service de mouvements dans le cadre de la pratique (sauter, courir, lancer, danser...), la progressivité des expériences corporelles qui permet à l'élève de se constituer un répertoire d'actions motrices pour pouvoir les transférer dans une situation plus complexe, le goût et le plaisir de la pratique. Ces différents éléments permettent de répondre à l'interdisciplinarité en acquérant des connaissances sur le corps et son fonctionnement en lien avec les sciences de la vie ou encore les règles de jeu, de sécurité, sur le matériel en lien avec l'Éducation Morale et Civique (EMC), mais répondent aussi à la réalisation de projets individuels et collectifs.

Sur le plan didactique, d'après Dombrowski (2005) il existe différentes variables qu'il faut prendre en compte pour enseigner l'Éducation Physique et Sportive et rendre les apprentissages plus efficaces :

- type de la tâche : il faut qu'elles soient variées et accessibles à court terme.
- la reconnaissance : Cela consiste à valoriser les élèves sur leurs progrès et leurs réussites.
- la forme de groupement : Les élèves ne doivent pas toujours travailler avec les mêmes personnes pour qu'ils puissent s'améliorer et développer de nouvelles compétences mais aussi conserver leur santé mentale notamment avec des groupes affinitaires.
- le temps : Il faut laisser les élèves pratiquer un maximum afin de permettre la répétitivité pour stabiliser les apprentissages.
- l'autorité : Il convient de laisser une certaine liberté dans les apprentissages pour qu'ils puissent s'épanouir et s'affirmer en prenant des décisions tout en respectant le cadre de la discipline soit les règles de vie et le contrat didactique.

⁷ Loarer, C. & Sallé, J. (2012). *La pratique sportive à l'école primaire*.

1.2.3. L' EPS en tant que discipline scolaire

Selon Claire Pontais⁸, dans son article publié en 2015, l'EPS est une discipline qui évolue au cours de l'histoire et en lien avec les besoins de la société et qui contribue à développer une culture physique à l'école. Elle explique que, longtemps, l'EPS a répondu à des besoins d'ordres militaires, hygiénistes et médicaux sans vrai rapport avec le loisir ou l'envie de la pratiquer, puis selon l'évolution des modes de vie et de la société s'est convertie comme un loisir, source de bien-être, de cohésion sociale et d'épanouissement personnel. Claire Pontais explique : « En milieu scolaire, il ne s'agit pas seulement de « découvrir des activités », de « s'initier à un sport » ou d'atteindre son plus haut niveau dans un sport donné, ni même simplement de viser la détente par rapport au travail scolaire, mais de faire accéder tous les élèves, de manière critique, à une culture physique, sportive ou artistique qui puisse être un outil de connaissance de soi, des autres et du monde. » Chaque enseignement doit amener l'élève à éprouver du plaisir dans ce qu'il fait. En effet, c'est l'un des objectifs de l'EPS, que d'amener les élèves à s'épanouir dans la pratique physique et sportive et ainsi leur donner l'envie de le pratiquer en dehors du système scolaire. L'EPS, comme discipline scolaire, permet l'apprentissage d'un langage corporel, d'assumer des rôles importants dans cette pratique (juges, observateurs, arbitres...), de l'autonomie. Ainsi l'EPS ne constitue pas une discipline scolaire limitée à l'entraînement et à l'activité physique, beaucoup d'autres compétences y sont travaillées et rejoignent donc le socle Commun de Compétences et de Connaissances.

Le sport tient une étroite relation avec la santé et le bien-être. Ce n'est pas un apprentissage qui implique seulement l'apprentissage de la performance. Comme le mentionne Yves Clot dans son article « Santé, culture et développement » paru en 2009, « être en bonne santé » signifierait « pouvoir « recréer du milieu ». La santé serait un phénomène éminemment culturel (...), culture non pas réduite à un patrimoine à « apprendre », mais vue comme l'activité que je peux ou pas déployer sur les œuvres, et avec elles, pour vivre avec les autres » (2009). De plus, Claire Perrin⁹ explique que l'une des grandes finalités de l'EPS est la santé. Ainsi il est facilement possible de proposer un lien entre EPS et sciences à proprement parlé (cycle 2 : questionner le monde, cycle 3 : sciences et technologie), comme le mentionnent également les programmes avec l'éducation à la santé et à la sécurité notamment. Selon le document ressource « La

⁸ Pontais, C. (2015). *Les enjeux de l'EPS en tant que discipline scolaire. EPS & Société.*

⁹ Perrin, C. (2000). « *La santé en EPS : de l'évidence à l'éducation* » Revue Spirale n°25, 83-88

démarche en EPS » sur Eduscol, chaque champ d'apprentissage fait l'objet de notions interdisciplinaires bien précises, comme le mentionnent les documents, avec des exemples explicites.

1.3. Langues

Les recherches autour des langues vivantes à l'école primaire sont souvent actualisées. Ce sont des recherches qui perdurent depuis des années et qui ne cessent d'évoluer en corrélation avec notre société. Il est important de comprendre l'évolution de l'enseignement des langues vivantes à l'école.

1.3.1. L'enseignement des langues à l'école primaire

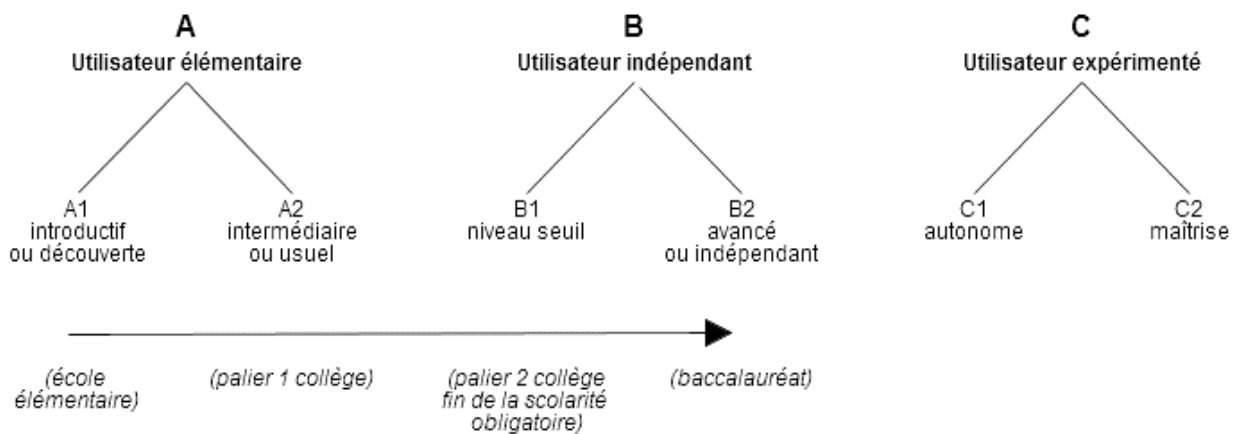
L'enseignement des langues vivantes a beaucoup évolué depuis les années 50. En effet, à partir des années 1960 a été mis en place l'EPLV (enseignement précoce d'une langue vivante étrangère), sans réel cadrage officiel et avec une mise en avant sur l'apprentissage de la langue plus que sur une ouverture culturelle. Ensuite, vient dans les années 90, l'EILE (enseignement d'initiation aux langues étrangères) avec un cadrage officiel (4 circulaires). De plus, dans les années 95-96 est instaurée l'opération langues vivantes au CE1. Jack Lang propose en 2000, un plan pour la généralisation de l'apprentissage d'une langue étrangère de la grande section au CM progressivement. Pour cause de difficultés matérielles et organisationnelles, il ne sera pas mis en place dans son intégralité. Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) est publié en 2001. Depuis 2008, l'apprentissage d'une langue devait se faire à partir du CP. Avant, on parlait de sensibilisation aux langues étrangères vivantes, maintenant, cet enseignement vise bel et bien un apprentissage officiel et concret. Cela devient un enseignement obligatoire ce qui implique qu'il obtient un volume horaire annuel, un programme spécifique et qu'il sera évalué comme tous les autres enseignements de l'école primaire. En effet, l'enseignement des langues étrangères a été inscrit dans les premiers programmes de 2002 et est ainsi renforcé dans les programmes 2020.

Aujourd'hui, le ministère de l'Éducation Nationale met l'accent sur l'apprentissage des langues notamment avec le guide « propositions pour une meilleure maîtrise des langues vivantes étrangères, oser dire le nouveau monde ». Selon ce rapport, les langues vivantes étrangères « ouvrent les élèves à la pluralité des cultures et fondent les bases de la construction d'une citoyenneté respectueuse, indispensable à la vie en société et à

l'épanouissement de chacun », en plus de la dimension linguistique. Ces dernières années plusieurs documents référents ont été publiés sur Eduscol afin de favoriser et de renforcer cet enseignement notamment le guide « Oser les langues vivantes étrangères à l'école » publié en juillet 2019.

L'enseignement des langues vivantes s'appuie sur des textes officiels tels que les programmes et également le CECRL (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues). Il se constitue de plusieurs paliers qui indiquent le degré de maîtrise de la langue étrangère. On évalue selon cinq domaines qui sont : compréhension de l'oral, compréhension de l'écrit, expression orale en continu, expression écrite et interaction orale.

Schéma 2 : les différents niveaux du CECRL



Selon les programmes en vigueur, les langues sont un enseignement à ne pas négliger à l'école primaire, elles font partie des enseignements obligatoires et des compétences que les élèves doivent acquérir, tout au long de leur scolarité. L'objectif étant, pour les élèves, une ouverture à la diversité culturelle et une acquisition des connaissances dans une langue étrangère vivante en préparation à l'entrée au collège.

1.3.2. Méthodes d'apprentissage

Les méthodes d'apprentissage des langues vivantes étrangères ont évolué au fur et à mesure des avancées en didactique des langues tout comme son statut de discipline scolaire. De la méthode traditionnelle, à l'approche actionnelle, plusieurs méthodologies d'apprentissage des langues étrangères se sont succédées au cours des 60 dernières années. Ici, nous nous intéresserons uniquement aux méthodologies en vigueur à l'école primaire :

L'approche communicative¹⁰ est une méthodologie en didactique des langues vivantes étrangères qui a dominé à partir des années 80 et donc qui a succédé à toutes les autres méthodologies (traditionnelle, directe, orale, audio-visuelle). Cette méthode d'apprentissage a comme objectif principal d'apprendre à l'apprenant à communiquer dans un espace où une langue étrangère domine, d'où son nom : communicative. Cette méthode implique le recours à la simulation pour permettre aux élèves de communiquer dans la langue étrangère comme s'ils étaient en société. Comme l'explique Christian Puren dans son article « *Entre l'approche communicative et la perspective actionnelle, quoi de neuf ?* », « l'agir d'usage de référence » et « l'agir d'apprentissage de référence » étaient les mêmes, il s'agissait de la communication langagière. En plus de cet objectif, il y avait une situation sociale de référence pour laquelle cet objectif servait : le voyage touristique. L'objectif était de permettre aux futurs citoyens de communiquer entre eux.

L'approche actionnelle¹¹ est la méthode la plus recommandée et privilégiée depuis le début des années 2000 pour l'enseignement des langues étrangères notamment par le CECRL et de nombreux didacticiens. Cette approche consiste à élaborer une tâche finale (pédagogie de projet) et partir de celle-ci pour élaborer la progression de sa séquence. Selon le CECRL, l'apprenant est considéré comme un acteur social, actif et maître de son apprentissage, qui doit accomplir différentes tâches dans un domaine. Afin de réaliser la tâche ensemble en coopération, les élèves doivent mobiliser les apprentissages qu'ils ont acquis lors de la séquence. De plus, l'approche actionnelle prend en compte l'approche communicative mais avec le fait que l'on communique pour une raison précise, pour faire quelque chose, un but précis. Les apprenants apprennent pour faire et font pour apprendre. La tâche finale implique la communication et les apprentissages. Cette logique suit les schémas suivants : comprendre pour agir et agir pour comprendre. Cela signifie que c'est en utilisant la langue que l'apprenant construit ses apprentissages.

L'approche communicative et l'approche actionnelle se complètent mais il ne faut pas les confondre. On ne s'attarde plus sur les structures grammaticales à apprendre par cœur mais bien sur un besoin de communiquer et un travail sur des tâches concrètes. La perspective actionnelle, en mettant l'apprenant au centre, a un autre objectif bien distinct

10 Puren, C. (2009). *Entre l'approche communicative et la perspective actionnelle, quoi de neuf ?* Cahiers Pédagogiques. pp. 87-91

11 Conseil de l'Europe. (2018). *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire*

de l'approche communicative : permettre la cohabitation permanente entre des personnes partiellement ou totalement étrangères¹².

1.3.3. La mémorisation d'une langue vivante étrangère

Pour comprendre comment un élève mémorise une langue étrangère il faut se tourner, premièrement vers le fonctionnement de la mémoire. Selon F. Eustache et B. Guillery-Girard la mémoire peut se définir comme « la fonction mentale qui permet d'encoder, de stocker et de récupérer des informations ». Ce sont les trois étapes fondamentales qui renvoient à une activité mnésique. En réalité, le fonctionnement de notre mémoire est beaucoup plus complexe, mais nous resterons sur cette définition simplifiée.

Les représentations mentales et l'utilisation de plusieurs canaux (auditif, visuel et kinesthésique) permettent un encodage plus fort. De plus, pour renforcer l'encodage on peut avoir recours à une réalisation sensorimotrice (ou éraction). Par exemple, l'approche actionnelle implique le « *learning by doing* » (apprentissage par la pratique). Ce principe explique que « la réalisation d'actions aboutit à l'appropriation graduelle des savoir-faire sous-jacents, permettant d'accomplir ultérieurement les mêmes types d'actions de manière plus efficace »¹³.

La mémorisation est améliorée lorsque l'on crée des connaissances sémantiques, et personnelles. L'apprentissage de la langue n'est efficace que lorsque les élèves sont souvent confrontés et exposés à celle-ci. Il faut une mise en œuvre progressive et régulière afin de noter les progrès et de permettre aux élèves de s'entraîner ainsi que de s'habituer à cette langue. Selon Dominique Delasalle, dans l'ouvrage "L'apprentissage des langues à l'école : diversité des pratiques", l'enseignement des langues vivantes est souvent vu comme un alourdissement du travail de l'élève (apprendre une nouvelle langue alors qu'on ne maîtrise pas le français) mais c'est justement dès le plus jeune âge que les élèves, ont de grandes capacités et atouts dont il faut savoir tirer profit (curiosité, malléabilité et spontanéité). La répétition et la réactivation des connaissances régulièrement permettent d'ancrer les apprentissages dans la mémoire à long terme. De

12 Puren, C. (2009). *Entre l'approche communicative et la perspective actionnelle, quoi de neuf ?* Cahiers Pédagogiques. pp. 87-91

13 Lions-Oliviero, M-L. & Liria, P. (2003). *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues*. Espagne : Éditions Maison des langues

plus, selon des travaux réalisés dans les années 60¹⁴, l'apprentissage des connaissances sur plusieurs périodes (fragmentées) et non sur une seule période (massée) ainsi que des périodes de « repos » est plus efficace et durable.

Selon le résultat d'une étude (2019) du Conseil national d'étude des systèmes scolaires (Cnesco) portant sur l'apprentissage des langues étrangères par les élèves français, les écoliers ont des difficultés à l'oral. De plus, le niveau en langue augmenterait en corrélation avec la fréquence d'exposition de celle-ci. D'autre part, le Cnesco préconise une progressivité quant à la pratique de l'oral de la maternelle au lycée, et une exposition à la langue plus régulière au cours de la semaine scolaire au lieu de le partager en deux fois trois quarts d'heure par semaine. Il ajoute également qu'il est important de travailler la phonologie à l'aide de chants et/ou de comptines.

14 Eustache, F. & Guillery-Girard, B. (2016) *La neuroéducation : la mémoire au cœur des apprentissages*. Paris, France : Éditions Odile Jacob

2. Cadre théorique

2.1. Un cadre théorique : l'action située

Pour mener à bien une étude de recherche, il est important de se placer et s'insérer dans un cadre théorique précis qui délimite l'espace. Pour ce travail, nous nous plaçons dans le cadre théorique de l'action située. Ce cadre théorique s'appuie sur le cadre de l'énaction de Theureau et donc de la théorie de l'action située notamment réutilisée par Huet et Saury en EPS.

Ce cadre théorique basé sur l'action située (ou cognition située) met l'accent sur les interactions sujets-environnements, le rôle actif et constructif du sujet dans cette interaction, l'importance des dimensions culturelles dans l'apprentissage et le développement, ainsi que le poids de la subjectivité dans l'expérience. L'action située est un « courant de recherche qui se donne comme objectif l'étude des connaissances et raisonnements pratiques, en situation »¹⁵. Le cours d'action est centré sur l'analyse de l'activité humaine « significative pour l'acteur », « montrable, racontable, ou commentable »¹⁶ a posteriori. Cette analyse peut se faire par l'observation en situation et/ou par l'auto-confrontation. Elle est basée sur des méthodes d'analyse de l'activité in situ, dans les situations « naturelles » de travail, artistiques ou sportives.

Cette théorie se base sur deux éléments essentiels qui sont l'acteur et la situation. Le premier élément qui est l'acteur et qui n'est autre que l'élève, construit de la signification à la situation. Il sélectionne les éléments particuliers de son environnement auxquels il donne du sens : il s'engage dans la situation, perçoit des éléments significatifs, mobilise et construit des connaissances. Le deuxième élément est la situation dans laquelle l'acteur évolue. Cette situation selon les éléments s'y rapportant (environnement, matériel, espace etc) influe sur l'acteur (élève).

15 Durand, M. (1996). *L'enseignement en milieu scolaire*. Paris : Presses universitaires de France

16 Saury, J., Ria, L., Seve, C. et Gal-petitfaux, N. (2006). *Action ou cognition située : enjeux scientifiques et intérêts pour l'enseignement de l'EPS*. Revue EP.S., 321, 5- 11.

Cette théorie de l'action située se base sur cinq principales idées clés, qui sont les suivantes :

- **la co-détermination de l'action et la situation** : c'est-à-dire que l'action et la situation sont indissociables en EPS. Elles sont systématiquement en interaction. On parle aussi de couplage action/situation. L'action s'organise dans la situation dans laquelle elle se déploie et elle délimite la situation vis-à-vis de laquelle elle s'organise. Elle évalue l'interaction des acteurs au sein de leur environnement.

- **le caractère indéterminé de l'action, exploitant les ressources des situations** : le sujet interprète en permanence la situation. Il exploite les ressources de la situation. Toute action est une improvisation de la situation vécue. Le sujet réalise une action influencée par l'environnement. Il réalise une action prévue sans cesse interprétée par des éléments de la situation ou imprévus.

- **l'action ou la cognition comme construction de significations partagées** : agir c'est construire des significations dans un contexte culturel et en relation avec d'autres individus. C'est partager les mêmes situations en étant confronté aux mêmes problèmes que les autres. Apprendre consiste à intégrer les connaissances, normes et valeurs d'une communauté de pratique.

- **le caractère incarné de la cognition (concept d'énaction)** : c'est-à-dire que les traces de nos expériences passées orientent notre action. La cognition prend racine dans le corps et dans ses composantes neurobiologiques profondes. Elle évalue les perceptions et les ressentis dans l'action. Elle exploite les capacités sensorielles et motrices du corps.

- **le caractère cyclique et répétitif** : l'action présente un caractère cyclique et répétitif. L'action présente une part d'organisation et des régularités. Elle présente une organisation intrinsèque qui émerge pas à pas selon que l'action se développe.

Ces cinq idées, qui forgent la « vision » de l'action située, s'opposent fondamentalement à la vision plutôt cognitiviste. Cette étude s'articule autour de l'activité humaine. On étudie les actions, communications, interprétations et sentiments significatifs pour l'acteur. Pour observer tous ces éléments, ce cadre théorique se base sur deux principales méthodes d'analyse de l'action qui se déroulent in situ, dans les situations mêmes de travail. Les dispositifs mis en œuvre afin d'observer l'activité sont surtout des

dispositifs d'observation (enregistrements vidéo et ethnographiques) ainsi que des méthodes d'auto-confrontation. Ces dernières permettent de prendre en compte considérablement la parole de l'acteur et son point de vue sur l'activité, il est invité à la commenter ou bien à répondre à des questions pour le guider dans sa réflexion. Dans l'entretien d'auto-confrontation, l'élève raisonne a posteriori sur son activité, comportement et se questionne sur sa pratique. Ce qui compte c'est son ressenti, son analyse et sa parole. Les données sont retranscrites puis analysées afin de servir l'étude.

Lorsqu'on analyse l'activité des élèves par le cours d'action, on comprend mieux les comportements des élèves. Le cours d'action peut nous aider à comprendre dans quel monde vit l'élève, on peut donc adapter ses contenus d'enseignement pour qu'ils aient du sens pour eux. C'est grâce à l'entretien d'auto-confrontation que l'on comprend dans quel monde l'élève vit.

Les recherches s'appuyant sur le cours d'action située permettent de soulever l'engagement des élèves en situation d'EPS, mais aussi d'observer l'élève comme acteur dans ses apprentissages. Cette étude s'inscrira dans le cadre théorique de l'action située qui nous paraît la plus pertinente pour ce sujet et s'appuiera sur les différents axes mentionnés précédemment.

2.2 Les questionnements et la recherche envisagée

Beaucoup de travaux ont été menés sur l'interdisciplinarité et notamment entre EPS/mathématiques, EPS/sciences, EPS/français. En effet, l'EPS permet de travailler les grandeurs et mesures en mathématiques avec l'athlétisme, le fonctionnement du corps en sciences. L'EPS permet également de travailler certaines compétences langagières en français notamment avec un cahier d'EPS.

Cependant, certains projets se trouvent dans les limites de l'interdisciplinarité et bien souvent plutôt dans le concept de la transdisciplinarité. Les enseignements ne se servent pas mutuellement, il y est fait, seulement un rapprochement entre eux mais pas d'apprentissages dans les deux enseignements (réinvestissement d'une connaissance dans un autre enseignement). En effet, les passerelles en EPS et en anglais sont importantes et peuvent tout à fait faire l'objet d'apprentissages dans les deux enseignements et donc réaliser un travail interdisciplinaire complet et non pas seulement transdisciplinaire. Dans le projet proposé, mêlant EPS et anglais, les élèves doivent

atteindre un objectif distinct dans chaque discipline mais qui vont permettre de les travailler dans les deux enseignements afin d'atteindre un objectif commun.

Plusieurs questions émergent quant aux apprentissages en EPS, et en anglais dans un projet interdisciplinaire. Elles sont présentées dans les parties suivantes.

2.2.1. L'interdisciplinarité :

- Quel rôle joue l'interdisciplinarité dans les apprentissages ? Comment un projet interdisciplinaire favorise-t-il les apprentissages dans les deux enseignements ? Dans quelles mesures l'interdisciplinarité permet-elle de favoriser les apprentissages en langues vivantes ?

Nous avons émis l'hypothèse, selon les recherches, que l'interdisciplinarité favorise les apprentissages dans les deux enseignements concernés. C'est-à-dire que les compétences travaillées en EPS sont également travaillées lors des séances d'anglais et inversement. Ceci permettrait une meilleure maîtrise des compétences car les élèves bénéficieraient de plus d'entraînements puisqu'elles seraient travaillées plus souvent et quotidiennement, même plusieurs fois par jour (séance EPS et séance d'anglais).

2.2.2 EPS :

- Le choix de l'activité physique sportive et artistique (APSA) danse, lors des séances d'EPS, permet-elle des apprentissages en langues vivantes (anglais) ? Les apprentissages réalisés en EPS lors de l'activité support danse permettent-ils aux élèves d'enrichir leur vocabulaire en anglais ? Comment les apprentissages réalisés en EPS lors de l'APSA danse favorisent-ils l'expression orale et la compréhension orale en anglais ? Comment l'EPS favorise-t-elle l'appropriation d'une langue étrangère (anglais) ? Comment l'EPS favorise-t-elle la compréhension du vocabulaire en anglais ?

Nous avons émis l'hypothèse que les apprentissages en anglais sont favorisés par la manipulation et surtout l'association geste/mot. En effet les élèves associent un mot ou bien une parole avec un mouvement (pas de danse). Ce qui faciliterait la mémorisation des élèves du vocabulaire de la langue vivante étrangère (anglais). La répétition des gestes et des mots favoriserait aussi la compréhension orale des élèves et permettrait pour eux d'être plus à l'aise lors des phases orales en anglais et d'habituer leurs oreilles aux sons anglophones à raison de plusieurs fois par jour. L'activité support, qui est la

danse, permet de travailler le vocabulaire du corps et les verbes de mouvement et d'action. L'association des deux disciplines permet d'élaborer un projet autour du hip hop tout en travaillant des compétences dans chaque discipline.

2.2.3 La problématique retenue

Plusieurs questionnements émergent en rapport avec ce sujet (interdisciplinarité et EPS). Le positionnement sur deux enseignements distincts mais qui peuvent s'imbriquer, afin de consolider des apprentissages ou en créer de nouveaux, paraît pertinent. Suite à l'élaboration de ces différents questionnements, nous nous pencherons sur les liens que peuvent entretenir l'EPS et l'anglais concernant les apprentissages. Et plus particulièrement sur les opportunités que peut offrir l'EPS pour l'apprentissage d'un autre enseignement notamment, ici, les langues vivantes étrangères (l'anglais).

Ainsi, la problématique retenue et qui servira cette étude est la suivante :

**En prenant appui sur une séquence en danse au cycle 3 : Comment
l'enseignement de l'EPS peut favoriser l'apprentissage d'une langue vivante
étrangère?**

3. Méthodologie

Afin de mieux comprendre les résultats de cette recherche, il est nécessaire de contextualiser cette étude : activités proposées, participants, matériel et les procédures utilisées. Tout ceci permettra de faciliter sa compréhension.

3.1. Contexte

Cette recherche se déroule au sein de ma classe dont j'ai la charge le lundi et mardi. C'est une classe de CE2/CM1, dans la commune de Distré près de Saumur, à l'école publique des Vignes. Le groupe classe, dont l'effectif a varié, est composé de 11 garçons et de 13 filles. Au cours du projet interdisciplinaire nous avons accueilli un nouvel élève en CM1 de niveau très faible (CP/CE1). C'est un groupe classe très agréable, ce sont des élèves à l'écoute et qui s'engagent, pour la plupart, dans leurs apprentissages. Deux élèves ont des difficultés de concentration et d'écoute. Le climat de classe reste très positif même si, parfois, il y a quelques conflits entre certains camarades (mais relativement rares).

Les séances d'EPS et d'anglais se déroulent sur les lundis et mardis. Les enseignements sont divisés sur plusieurs créneaux horaires : deux séances d'une heure et quart pour l'EPS et deux séances de trente minutes pour l'anglais. À chaque séance d'EPS et d'anglais nous revenons sur les activités qui ont été faites dans l'un ou l'autre enseignement afin de donner du sens aux apprentissages et au projet interdisciplinaire puisque nous les travaillons conjointement.

3.2. Mise en œuvre

C'est l'APSA danse qui est notre activité support en EPS. L'APSA danse me paraît la plus pertinente quant aux apprentissages que je souhaite transmettre à mes élèves (travail sur le corps). C'est une activité qui suscite beaucoup de débats entre les élèves notamment du point de vue des représentations. En effet, quelques élèves (filles et garçons) ont une représentation de la danse plutôt fermée, axée sur la danse classique et qui ne concernerait que les filles et non pas les garçons. Une autre représentation de certains élèves (plutôt les garçons) concernait l'effort physique, ils ne considèrent pas la danse comme une activité physique qui demande des efforts physiques. L'intérêt étant, de confronter tous les élèves à une activité de danse, et mettre tout le monde d'accord sur le

fait que la danse n'est pas une activité seulement pour les filles et que c'est une réelle activité physique. Par ailleurs les enjeux d'apprentissage (moteurs, méthodologiques et sociaux) de la danse sont multiples et paraissent cohérents et pertinents notamment pour consolider la cohésion de la classe.

La danse est l'art de mouvoir le corps humain, constitué d'une suite de mouvements ordonnés, souvent rythmés par de la musique. C'est une activité de production d'images construites à partir de formes corporelles en mouvement. C'est une activité complexe qui mobilise plusieurs composantes fondamentales : l'espace, le temps, le corps, l'énergie et les relations (rapport à l'autre). Les élèves doivent passer par les trois rôles qui caractérisent la danse, à savoir : le danseur, le compositeur/chorégraphe et le spectateur. Le processus de création passe notamment par des inducteurs qui étaient, dans notre projet, les verbes d'action et les différentes parties du corps. La démarche de création en danse se compose de plusieurs phases qui sont :

- l'exploration: utiliser des inducteurs, inventer, expérimenter et rechercher à dépasser le quotidien
- l'enrichissement : reprendre et améliorer les productions (complexifier, enrichir, s'adapter...)
- la composition : faire des choix, construire une cohérence, donner du sens, mémoriser et reproduire une ou plusieurs phrases
- la communication : se produire devant les autres, s'exprimer, émouvoir et juger

Concernant l'autre enseignement : l'anglais, j'ai choisi de travailler autour du corps. Nous travaillons le lexique du corps humain ainsi que les verbes d'action, les verbes de mouvement. En raison, toujours, de la crise sanitaire qui nous touche (confinement et fermeture des écoles), j'ai constaté chez mes élèves un vocabulaire très restreint concernant le corps humain. C'est pour cela que j'ai décidé de reprendre les bases du cycle 2 pour tous mes élèves et de proposer des différenciations pour adapter le niveau pour mes CM1. Il me paraît pertinent de ne pas avancer trop vite sur le programme du cycle 3 étant donné que celui du cycle 2 n'était que peu ou pas maîtrisé pour certains (élèves venant d'autres régions, écoles ...). Le vocabulaire est construit avec les élèves

au fur et à mesure des séances en partant de leurs connaissances initiales.¹⁷ Pour l'apprentissage du vocabulaire, nous passons par le concret, c'est-à-dire la démonstration en utilisant le corps (qui rejoint l'APSA danse). Nous n'utilisons pas de « *flashcards* » car il paraît bien plus intéressant d'apprendre en touchant, en réalisant et en montrant ses propres parties du corps pour que cela soit plus parlant et plus concret. Nous complétons une fiche de vocabulaire¹⁸ au fur et à mesure de ce que nous avons besoin et ce que nous avons appris. Nous nous appuyons également sur une musique « *Head, shoulders, knees and toes* » qui justement utilise cette association geste/mot. En effet, lors de l'écoute de la chanson les élèves sont amenés à toucher la partie énoncée dans la musique.

Les compétences travaillées durant ce projet interdisciplinaire sont détaillées en annexe 1, pour l'EPS et l'anglais.¹⁹ Les compétences travaillées sont un mixte des compétences de cycle 2, qui ont besoin d'être consolidées mais aussi des compétences de cycle 3 puisque la recherche se focalise sur des CM1. Les compétences travaillées en EPS sont axées sur le champ d'apprentissage 3 : s'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique. L'évaluation finale est la représentation en groupe de leur chorégraphie. Les élèves sont évalués à l'aide d'une grille de critères qui est élaborée avec les élèves lors des séances. Il est important que les élèves sachent sur quoi ils sont évalués mais aussi qu'ils soient acteurs et donc qu'on élabore cette grille ensemble, grâce à leurs observations et remarques. L'objectif de la séquence est la création d'une chorégraphie collective (petits groupes) s'inscrivant dans le style du hip hop. Plusieurs compétences en anglais sont travaillées notamment l'expression orale ainsi que la compréhension orale dans chaque séance d'EPS ou d'anglais. La tâche finale en anglais consiste à la description d'une partie de leur chorégraphie qui nous sert ensuite en EPS.

3.3. Élèves étudiés

Comme mentionné précédemment, cette recherche se déroule dans une classe de double cycle (CE2/CM1). Les élèves sont répartis en quatre groupes de six élèves, ce sont des groupes mixtes pour mutualiser les idées et confronter des avis qui peuvent diverger selon les représentations.

17 Cf annexe 1 : Partie du matériel utilisé pour l'apprentissage du vocabulaire

18 Cf annexe 2 : Fiche vocabulaire (élève)

19 Cf annexe 3 : Compétences et apprentissages visés

Pour avoir des résultats plus précis et plus parlants, le recueil de données est axé sur plusieurs élèves et non pas sur l'ensemble du groupe classe. Deux groupes d'élèves sont observés et plus particulièrement, les paroles de certains élèves de ces deux groupes. Ces derniers sont constitués par affinités pour que les élèves se sentent à l'aise dans leur groupe et plus investis. Tous les élèves qui servent les recherches de cette étude sont en CM1. Le premier groupe (Groupe 1) est constitué de quatre filles et de deux garçons, nous nous focalisons sur un sujet féminin et un sujet masculin que nous nommerons (Anna et Théo). Le second groupe (Groupe 2) est constitué de trois garçons et trois filles et nous nous focalisons, également sur un sujet féminin et un sujet masculin que nous nommerons (Ingrid et Léopold). Les niveaux des élèves sont hétérogènes ce qui permet de mieux observer les évolutions et les analyses que font chacun des élèves.

3.4. Procédures

Pour mener ce travail de recherche, plusieurs procédures sont mises en œuvre afin de recueillir des données qui serviront à valider ou invalider les hypothèses nommées précédemment.

L'objectif des premières séances en EPS et en anglais est de recueillir les acquis des élèves, c'est-à-dire de faire une évaluation diagnostique des apprentissages. En anglais, on vérifie les acquis de cycle 2 pour permettre un travail plus approfondi sur les compétences de cycle 3. Nous faisons émerger le vocabulaire du corps ainsi que des verbes d'action déjà connus ou non. Il s'agit, notamment, d'observer les écarts entre les niveaux des élèves en anglais sur ce thème. Ensuite, en EPS, la première séance sert à approcher l'APSA danse et les représentations des élèves ainsi que sur le style hip pop. Lors de ces premières séances, nous évoquons le travail interdisciplinaire entre les deux séances. En anglais, il est important de recueillir le ressenti des élèves quant à leur niveau pour pouvoir observer les évolutions possibles durant le projet.

Les élèves sont filmés, enregistrés et interviewés lors du projet interdisciplinaire en séance d'EPS (majoritairement). Le recueil de données se fait avec les fonctions vidéo et dictaphone de mon téléphone portable. Les élèves sont étudiés sur une situation d'apprentissage présentée plus en détail ultérieurement (conception de la chorégraphie). Lorsque les élèves sont appelés pour être enregistrés avec la fonction dictaphone (entretien d'auto-confrontation), ils le sont individuellement. Le dictaphone permet de

réécouter les paroles des élèves et également de les retranscrire. Le but étant que chaque élève puisse s'exprimer librement. Lors de ces entretiens, l'accent est mis sur la verbalisation de leurs actions. Les élèves sont questionnés pendant ces entretiens pour guider leur analyse (si besoin). Ces questions proviennent du « Guide de questionnement pour la conduite d'entretien d'auto-confrontation (en relation avec l'objet théorique du cours d'action) » de Saury (2015).²⁰ Les questions préparées en amont permettent à l'enseignant/chercheur d'orienter les élèves. Ainsi les élèves s'expriment selon les questionnements réfléchis du chercheur. Ce sont des questionnements qui permettent à l'élève de réfléchir sur son action au sein de la séance, ses paroles afin de comprendre ses agissements. Les élèves sont également invités à mobiliser des connaissances et/ou des observations argumentées dans leurs réponses aux questions du chercheur.

3.5. Situations d'apprentissage proposées

Plusieurs situations sont proposées aux élèves pour construire les apprentissages, notamment la phase d'échauffement « *Warm Up* », le jeu du « Simon says » et la création de la chorégraphie. Cependant une seule situation est réellement observée. La création de la chorégraphie est la situation dans laquelle nous pouvons observer les différents axes de notre cadre théorique de l'action située. Grâce à cette situation nous pouvons mettre en relation nos observations avec nos hypothèses émises au début de ce travail de recherche. C'est spécifiquement, cette situation, qui permet de se rendre compte de tous les apprentissages et de l'importance de l'enseignement de l'EPS à travers la danse dans l'amélioration des compétences en anglais. Les séquences d'EPS et d'anglais²¹ permettent de se rendre compte du travail réalisé et de la progression du projet.

20 Cf annexe 4 : Guide de questionnement pour les entretiens d'auto-confrontation

21 Cf annexe 5 et 6 : Tableaux de séquence EPS et anglais

Situations	« Warm up »	Jeu du « Simon says » ²²	Chorégraphie
Objectif	S'échauffer	S'exprimer en anglais	Créer une chorégraphie
Déroulement	<p>⇒ les élèves se mettent en place en s'éparpillant dans la cour dans un cadre restreint</p> <p>⇒ un élève effectue l'échauffement en anglais (du haut vers le bas)</p> <p>⇒ remobilisation du vocabulaire des parties du corps ainsi que des pas de danse</p> <p>⇒ travail sur la compréhension et l'expression orale en anglais</p>	<p>⇒ travail sur la compréhension et l'expression orale en anglais</p> <p>⇒ un élève vient devant le groupe classe et énonce des instructions en anglais et en utilisant « Simon says » (équivalent de Jacques a dit)</p>	<p>⇒ création de la chorégraphie :</p> <ul style="list-style-type: none"> - modification(s) - amélioration(s) - ajout(s) et/ ou suppression(s) - répétition <p>⇒ discussion en groupe + utilisation de l'anglais pour la description et l'explication des pas de danse</p>
Modalités	Classe entière – cour de récréation	Classe entière - classe (séance d'anglais)	4 groupes de 6 – répartition sur la cour de récréation
Matériel	Fiche description des pas de danse ²³ (si besoin)	Fiche vocabulaire (si besoin) + description des pas	Enceinte + musique de chaque groupe

22 Cf annexe 7: Jeu du « Simon says »

23 Cf annexe 8 : Description des pas de danse

Création de la chorégraphie :

Modalités : 4 groupes de 6 élèves (affinités) mais mixtes

Les élèves doivent en groupe créer une chorégraphie. Pour se faire, ils disposent de plusieurs séances pour pouvoir expérimenter et apporter des modifications à leur chorégraphie. Les élèves choisissent ensemble une musique correspondant au style hip hop. La seule contrainte, en plus de rester dans le thème du hip hop, est de choisir une chanson qui est en langue étrangère. Cette contrainte vise à ce que la musique/chanson n'influence pas les élèves (paroles en français). Lors de la séquence, nous travaillons sur l'espace scénique, le rapport à l'autre, l'énergie, le temps et plus particulièrement le corps. Nous apprenons également quelques pas spécifiques au hip hop qui peuvent leur donner des idées de nouveaux pas également. Le but est de confronter les élèves à la créativité en groupe. Ils doivent produire une chorégraphie complète (c'est-à-dire plusieurs phrases dansées). Ils sont en autonomie, l'enseignant reste à l'écoute des élèves pour guider et étayer au besoin. Les élèves disposent d'un espace scénique différent (4 coins de la cour). Ils doivent se mettre d'accord sur les pas de danse, les enchaînements etc. Le but final est la représentation devant les autres camarades de la classe. Ils doivent au maximum réinvestir le vocabulaire appris en anglais (parties du corps, verbes d'action, orientation et rythme). Cette situation nous permet d'observer les transformations motrices et langagières des élèves. La création de la chorégraphie permet de réinvestir tout le travail effectué en EPS mais aussi en anglais. C'est pour cela qu'elle est la situation la plus pertinente concernant le recueil de données.

4. Résultats

Dans cette partie, il est établi une catégorisation des données recueillies, après analyse des vidéos, des enregistrements audios, et des entretiens d'auto-confrontation, selon les cinq axes de l'action située. Nous nous appuyons sur l'analyse des observations du chercheur mais aussi sur les transcriptions éclairantes des discours des élèves.

4.1. La co-détermination de l'action et la situation

L'action est indissociable de la situation dans laquelle elle se produit. Dans la situation de création de leur chorégraphie de hip hop les élèves sont confrontés à des choix qu'ils opèrent selon les inducteurs de la situation (musique et emplacement). Le rythme de la musique ainsi que l'emplacement (espace scénique) lors de la phase de création ont largement influencé les élèves.

Chercheur :	Concernant la musique, tu dis « non, là il faut faire le « <i>kick and step</i> » et après « <i>jump</i> », qu'est-ce que tu veux dire ?
Théo :	Bah le pas de danse allait mieux au début de la musique et le « <i>jump</i> » au moment où il y a le « <i>boom</i> ».
Chercheur :	Qu'est-ce qui te fait dire ça ?
Théo :	Bah les pas de danse vont pas toujours n'importe où dans la musique c'est... bah en fait selon la musique, le rythme quoi. Le « <i>kick and step</i> » il va bien au début car c'est dans le rythme et quand la musique s'arrête un peu et qu'il y a comme un gros bruit et bah la on fait le « <i>jump</i> », on saute c'est mieux.
Chercheur :	Donc certains pas de danse vont mieux en rythme avec la musique au début et d'autres plus tard ?
Théo :	Oui voilà, comme le « <i>jump</i> » quand ça fait « <i>boom</i> », parce qu'il faut qu'on soit en rythme aussi, enfin c'est mieux quoi. Quand la musique est plus lente et qu'on l'entend moins et bah on a décidé de faire « <i>arm wave</i> ».

Chercheur :	D'accord, dans la vidéo on t'entend donc parler en anglais pour décrire les pas de danse et notamment des pas de danse que l'on a appris. Vous comptez les reprendre ?
Ingrid:	Bah oui parce qu'on les a bien travaillés avant et maintenant on ressaye nous tout seuls et puis ils sont bien et vont avec la musique.
Chercheur :	Qu'est-ce que tu entends par « ils vont bien avec la musique » ?
Ingrid :	Le rythme, ça va bien avec le rythme de la musique du coup on va les garder. Et puis moi j'aime bien les pas du hip hop que l'on a vus.

Ce que nous pouvons retenir : À travers ces discours, les élèves montrent que la musique influence leur création. Les élèves ne choisissent pas n'importe quels pas et font en fonction du rythme de la musique. Le premier explique que lorsque la musique est plus rythmée, le pas « *kick and step* » se prête plus à ce moment-là. Il ajoute qu'au contraire lorsque la musique est plus lente et moins forte, ils décident d'utiliser le pas « *arm wave* ». La création de leur chorégraphie repose donc sur un choix minutieux des pas de danse selon le rythme de la musique. La deuxième confirme que les pas sont choisis en rapport avec le rythme de la musique.

Chercheur :	Vous vous êtes placés dans la cour sur le terrain où il y a un cercle. Vous utilisez le cercle dans votre chorégraphie. Penses-tu que si vous aviez été dans un autre endroit vous auriez trouvé l'idée de faire toute votre chorégraphie en cercle ?
Théo :	Bah non je pense pas, il était là alors on s'est mis dessus quoi. Et puis comme on doit utiliser l'anglais et bah on connaît le mot « <i>circle</i> ».
Chercheur :	Donc l'espace vous a influencé sur la conception et la création de votre chorégraphie ?
Théo :	Oui.
Chercheur	Êtes-vous toujours en cercle pendant votre chorégraphie ? Pourquoi ne pas avoir utilisé un emplacement en ligne ?
Théo	Euh oui, bah vu qu'on était sur le cercle non. On trouvait ça plus sympa en plus comme ça on se voit tous et puis justement ça change car tous les autres sont en ligne presque.

Ce que nous pouvons retenir : Un autre inducteur est soulevé par cet autre élève, celui de l'emplacement, de l'espace scénique. Les élèves se sont placés dans la cour où il y avait

un cercle de jeu dessiné. Ils s'en sont saisi pour créer leur chorégraphie, c'est-à-dire en cercle. Ils sont fortement influencés puisqu'ils restent en cercle pour toute leur chorégraphie. Il explique aussi que c'est pour se démarquer des autres groupes. Ceci les aide à s'organiser et utiliser un vocabulaire spécifique.

4.2. Le caractère incarné de la cognition

Lors des enregistrements vidéos, nous pouvons observer certains comportements notamment le fait d'associer les mots à des gestes concrets. Tous les élèves interrogés reviennent sur cet élément clé de la recherche qui est l'association geste/mot, que ce soit conscient ou non. L'élève va agir pour apprendre c'est-à-dire que pour mieux mémoriser le mot « *jump* », il va sauter. Ainsi, il assimile une action à un mot de vocabulaire anglais : c'est ce qu'on appelle le « *learning by doing* ».

Ingrid et Léopold reviennent sur l'association geste/mot dans l'entretien d'auto-confrontation après l'observation de la vidéo et les questionnements du chercheur, de manière consciente.

Chercheur :	D'accord et qu'est-ce qui lui a permis de mieux retenir les mots de vocabulaire ? Comment avez-vous procédé ?
Ingrid :	On a fait que de lui répéter et expliquer.
Chercheur :	Vous lui avez expliqué, c'est-à-dire ?
Ingrid :	Et bah on lui a montré. (les pas)
Chercheur :	Comment avez-vous fait par rapport au vocabulaire ?
Ingrid :	Et bah on disait pendant le pas, le vocabulaire en anglais.
Chercheur :	Vous disiez le vocabulaire en même temps que vous faisiez le pas ?
Ingrid :	Voilà c'est ça.
Chercheur :	Peux-tu me donner ou montrer un exemple.
Ingrid :	(l'élève fait le pas en même temps qu'il l'explique) Et bah par exemple le « <i>slide, switch, slide</i> » et bah on faisait « <i>slide</i> » donc on glissait notre pied et puis après « <i>switch</i> » donc on changeait de pied et puis après on recommençait le « <i>slide</i> ».

Chercheur :	Et cela lui a permis de mieux retenir et mieux comprendre ?
Ingrid :	Oui parce que du coup il se souvenait mieux car il avait fait le pas avec nous. Et du coup il a retenu le vocabulaire aussi donc après c'était mieux.

Ce que nous pouvons retenir : Ici, l'élève explique comment le groupe a fait pour aider un camarade qui ne comprenait pas les instructions en anglais car il ne connaissait pas son vocabulaire. Elle explique qu'ils ont associé le vocabulaire anglais à des mouvements. Pour favoriser la compréhension de leur camarade, les élèves ont décidé de lui expliquer en lui montrant. C'est un élément très important pour la compréhension et la mémorisation du vocabulaire notamment en langue étrangère. Elle parle donc du « dire » en même temps que du « faire » [le « *learning by doing* » selon l'approche actionnelle]²⁴ ce qui permet de créer des liens entre la compréhension et la mémorisation. Elle explique que l'association geste/mot a permis à leur camarade de mieux comprendre et apprendre. Cette phrase d'Ingrid « il se souvenait mieux car il avait fait » est très explicite. Le vécu, par la manipulation, en faisant les gestes en même temps, permet de rendre le vocabulaire concret et donc une compréhension plus facile des mots en anglais.

Chercheur :	Les instructions, tu lui disais en anglais et donc seulement à l'oral ou tu faisais autre chose aussi ?
Léopold :	Bah je lui montrais en même temps.
Chercheur :	En même temps que quoi ?
Léopold :	Bah en même temps que je lui expliquais.
Chercheur :	Donc tu lui donnais les instructions en anglais et tu les réalisais en même temps que Zoé ?
Léopold :	Oui voilà donc après on faisait ensemble, parce qu'elle connaît le vocabulaire aussi hein mais c'est que c'est plus facile quand on fait aussi.
Chercheur :	C'est plus facile quand on fait ? Qu'est-ce que tu veux dire ?
Léopold :	Bah c'est plus facile d'apprendre le pas de danse en le faisant que juste en disant quoi.

24 Cf partie 1.3.2. Méthodes d'apprentissage

Chercheur :	C'était important pour toi que lorsque tu lui expliques, elle fasse en même temps ?
Léopold :	Bah oui parce que si j'avais juste dit et bah j'aurais dû recommencer après, alors que là comme on fait en même temps et bah elle comprend mieux le pas. Et elle s'en souvient.
Chercheur :	Tu penses que toi ça t'aurait aidé aussi de dire et en même temps faire le pas ?
Léopold :	Bah oui j'aurais mieux compris.
Chercheur :	Alors le pas justement que tu avais du mal, est-ce que tu as essayé de dire les instructions et le faire en même temps ? Puisque tu comprends les instructions en anglais.
Léopold :	Euh, oui enfin non j'ai juste regardé les instructions mais les autres allaient trop vite donc j'arrive pas à suivre moi.
Chercheur :	Et donc peut-être que s'ils allaient plus doucement c'est-à-dire une instruction = un geste, tu y arriverais mieux tu penses ?
Léopold :	Bah si c'est moins vite oui peut-être.

Ce que nous pouvons retenir : Cet élève explique, dans le même esprit qu'Ingrid, qu'il explique un pas de danse en le montrant. Il dit qu'il aide une de ses camarades à réaliser le pas. Pour cela l'élève utilise également le « dire » et le « faire » en même temps. Ceci montre que pour les élèves l'apprentissage passe par la motricité c'est-à-dire l'exécution, que ce soit pour l'apprentissage de la technique du pas mais également des instructions. Ils associent les gestes avec les mots et mémorisent mieux. Ici, nous pouvons faire la comparaison avec la passation de consigne. En effet, elle est souvent mieux comprise par la réalisation d'un exemple, c'est un peu ce principe, que réutilisent les élèves. Léopold explique en anglais le pas tout en le faisant donc il montre un exemple à sa camarade qui assimile mieux le pas de danse mais aussi le vocabulaire anglais.

Anna et Théo reviennent également sur l'association geste/mot dans l'entretien d'auto-confrontation après l'observation de la vidéo et les questionnements du chercheur, mais de manière inconsciente.

Ana :	J'avais pas compris mais oui quand on dit « <i>kick</i> » et bien tout le monde doit donner un coup de pied car ça veut dire coup de pied et quand on dit « <i>step</i> » et bah tout le monde doit faire un pas. Et comme ça on est tous ensemble quand on le dit ça nous permet d'être ensemble.
Chercheur :	D'accord donc ce sont des mots que tout le monde connaît et qui vous permettent de garder le rythme et d'être coordonnés dans vos mouvements ?
Ana :	Oui c'est ça et on fait pareil avec le « <i>criss cross</i> » et le « <i>slide step</i> ».

Théo :	Et bah le « <i>kick and step</i> », on dit à voix haute comme ça quand c'est « <i>kick</i> » et bah tout le monde fait le « <i>kick</i> » et puis après c'est « <i>step</i> » donc on fait un pas.
---------------	--

Ce que nous pouvons en déduire : À travers ces deux extraits, on peut remarquer que les élèves assimilent un pas de danse en associant le mot correspondant. Les élèves utilisent spontanément les mots anglais tout en faisant le pas comme si cela faisait partie du pas de danse. Ici, on retrouve donc l'association geste/mot de façon moins contrôlée et plus spontanée.

Lors du visionnage des vidéos, on remarque que les élèves utilisent le vocabulaire anglais lors de la réalisation de certains pas de danse (ceux appris) ce qui leur permet de mieux mémoriser le vocabulaire. Lors des échanges avec eux, les élèves affirment que cela les aide à mieux mémoriser. Ils assimilent un pas de danse avec son vocabulaire, cela amène à la réalisation du pas de danse et de sa description en anglais. C'est un point clé dans leur apprentissage de l'anglais. Lorsque l'on énonce une instruction en anglais (*jump, slide etc ...*), les élèves font le geste en même temps ce qui signifie qu'ils associent un mot à un geste.

4.3. Le caractère indéterminé de l'action, exploitant les ressources de la situation

Les élèves remobilisent les connaissances apprises lors de la séquence pour la création de leur chorégraphie. Lors de la création de leur chorégraphie les élèves reprennent des pas de danse que nous travaillons lors des phases collectives, ainsi que le vocabulaire anglais correspondant. Les élèves réinvestissent donc certains éléments travaillés lors des différentes séances (pas et vocabulaire anglais). Nous verrons

également que ceci leur permet de construire de nouveaux pas de danse en remobilisant du vocabulaire anglais déjà connu.

Chercheur :	Vous essayez de faire la chorégraphie tout de suite ?
Ana :	Non, bah en fait on refaisait les pas de danse qu'on a appris.
Chercheur :	Pourquoi vous répétiez les pas de danse ? C'est par rapport à votre chorégraphie ?
Ana :	Pour s'entraîner. Oui.
Chercheur :	Vous allez réutiliser les pas de danse hip hop ? Ceux que vous êtes en train de faire dans la vidéo ?
Ana :	Euh oui, enfin on aimerait beaucoup.

Ce que nous pouvons déduire : Les élèves font appel aux connaissances qu'ils ont acquises précédemment notamment les pas de danse que nous avons travaillés en amont. Pour créer leur chorégraphie, les élèves reprennent ces pas de danse. Ainsi pour la production de l'action, les élèves exploitent les ressources de la situation.

Chercheur :	Dans la vidéo on vous entend, et notamment toi, nommer les mouvements en anglais. Est-ce que tu peux m'expliquer pourquoi ?
Ana :	On a appris les pas en anglais et bah comme je les connais je les dis en anglais. Et puis, en plus j'aime beaucoup l'anglais, j'aime bien parler anglais. Et comme tout le monde connaît le vocabulaire et bah on se comprend tous.
Chercheur :	D'accord et c'est uniquement parce que tu aimes bien l'anglais ?
Ana :	Bah euh oui et parce qu'on l'a appris et comme on travaille en anglais et en EPS et bah il faut le réutiliser comme ça ça rentre.

Ingrid :	Par exemple pour le pas « <i>knee raise</i> », je crois que c'est « <i>raise your knee euh left knee and raise your right knee and raise your left knee twice</i> » donc ça fait : <i>one, two, three four</i> et on recommence.
-----------------	--

Ce que nous pouvons retenir : Les élèves réutilisent le vocabulaire anglais que nous avons appris et l'associent au mouvement. Ils reprennent donc des éléments que nous avons travaillés et appris lors des séances précédentes. Ils remobilisent les

connaissances afin de créer leur chorégraphie, en reprenant les pas de danse, et le vocabulaire correspondant.

Chercheur :	Peux-tu me donner un exemple d'un mouvement que tu ne sais pas dire en anglais ?
Théo :	Bah euh, je sais pas, il y a un mouvement par exemple le premier où on doit lever les bras en décalé....
Chercheur :	Et tu ne sais pas le dire en anglais ?
Théo :	Bah euh « <i>raise your hands</i> » mais « décalé » je ne sais pas.

Chercheur	D'accord, je voudrais revenir sur un moment de la vidéo où on t'entend dire « <i>slide in front of, one step behind and jump twice</i> ». Qu'est-ce que tu fais là ? Qu'est-ce que tu dis ?
Léopold :	Bah c'est un des pas de notre chorégraphie et on s'entraînait.
Chercheur	Qu'est-ce que ça signifie ? Qu'est-ce que tu veux faire comme pas ?
Léopold :	Bah on glisse pour aller devant et après quand on est au milieu et bah on recule d'un pas et puis on saute deux fois.
Chercheur	Comment as-tu fait pour créer ce pas avec le vocabulaire anglais ?
Léopold :	Bah on a repris une partie des mouvements que l'on avait vus et puis on en a créé un nous même mais vu qu'on connaissait déjà le vocabulaire bah voilà.
Chercheur	Vous avez donc réutilisé des mouvements dont vous connaissiez le nom et donc vous avez pu les nommer en anglais ?
Léopold :	Oui voilà et on a même pas regardé la feuille parce qu'on connaissait tout.

Ce que nous pouvons déduire : À travers ces deux discours d'élèves des deux groupes, on se rend compte qu'ils reprennent les mots de vocabulaire des pas initiaux afin d'en construire et créer de nouveaux. L'élève reprend le « *raise your hands* » pour un nouveau pas de danse. L'autre élève, en reprenant des éléments des différents pas que nous avons travaillés, crée un nouveau pas. Il reprend des mouvements tel que « *jump* », « *slide* » mais aussi des indications sur la fréquence « *twice* » et sur l'orientation tel que « *in front of* » et *behind* ».

Les élèves reprennent assez naturellement certains pas de danse que nous avons travaillés afin de les intégrer dans leurs chorégraphies. Lorsqu'ils réalisent les pas de danse, la majorité des élèves réutilise le vocabulaire qui leur est associé comme nous le montre les extraits des échanges avec les élèves. Ce travail est souvent réalisé avec les mêmes pas de danse, le « *kick and step* », le « *slide step* », et le « *criss cross* ». Les autres sont moins utilisés en raison de la difficulté de la technique, le vocabulaire associé, du nombre d'étapes dans leur réalisation, de leur place dans la séquence (en dernier). Les premiers pas sont ceux qui ont été le plus réutilisés. Le vocabulaire concernant l'orientation et le rythme sont très peu employés. Cela peut, peut-être, s'expliquer par le fait que ce sont des mots de vocabulaire qui sont moins concrets que le vocabulaire concernant les parties du corps ou bien les pas de danse.

4.4. L'action ou la cognition comme construction de significations partagées

La création de la chorégraphie permet aux élèves de travailler en groupe et de construire des éléments ensemble, qui se révèlent très pertinents concernant la recherche menée.

Chercheur :	Pourquoi ce n'est pas sûr ? Vous ne savez pas encore si vous voulez les reprendre ?
Ana :	Non c'est pas ça ! C'est que là on veut voir la capacité des autres, si, oui fin s'il y a quelqu'un qui a du mal, qui est en difficulté, ça serait dommage de le mettre si... il n'y arrive pas.
Chercheur :	Donc vous voulez vérifier si tout le monde est en capacité de reproduire le pas ? Et s'il n'y arrive pas vous préférez ne pas le faire ?
Ana :	Oui parce que sinon ça ne sera pas beau dans la chorégraphie.
Chercheur :	Quand vous utilisez les termes en anglais, vous vous comprenez tous tu m'as dit, est-ce que cela peut vous aider dans la réalisation de la chorégraphie ?
Ana :	Euh oui enfin je sais pas trop..
Chercheur :	Par exemple pour être ensemble ? Est-ce que cela vous aide ?
Ana :	Ah bah oui c'est pour ça aussi. Ça nous permet d'être en rythme

	aussi. J'avais pas compris mais oui quand on dit « kick » et bien tout le monde doit donner un coup de pied car ça veut dire coup de pied et quand on dit « step » et bah tout le monde doit faire un pas. Et comme ça on est tous ensemble quand on le dit ça nous permet d'être ensemble.
Chercheur :	D'accord donc ce sont des mots que tout le monde connaît et qui vous permettent de garder le rythme et d'être coordonnés dans vos mouvements ?
Ana :	Oui c'est ça et on fait pareil avec le « criss cross » et le « slide step ».
Chercheur :	Donc en fait c'est une technique que vous utilisez pour être ensemble lors des pas ?
Ana :	Oui quand on dit « slide » et bah tout le monde glisse avec son pied et puis bah après « step » c'est pareil tout le monde fait le pas.
Chercheur :	D'accord, très bien. Et c'est important pour toi d'être ensemble ?
Ana :	Bah oui car quand on va faire notre chorégraphie il faut qu'on soit ensemble sinon c'est pas beau. Car tout est décalé et ça fait pas très bien. C'est mieux quand on est ensemble.

Ce que nous pouvons retenir : À travers ces propos, on voit que c'est important pour l'élève que tous les membres du groupe soient à l'aise avec les pas choisis. C'est pour cela qu'ils répètent pour voir « les capacités de chacun », les élèves coopèrent et sont solidaires. L'élève explique qu'avec ses camarades, ils choisissent d'utiliser le vocabulaire en anglais pour leur permettre d'être en rythme. Les élèves mobilisent des connaissances. Ici, on se rend compte que l'anglais sert à l'EPS, c'est-à-dire que grâce au vocabulaire anglais utilisé par les élèves, cela leur permet de rester en rythme et d'être coordonnés. Nous avons, donc, ici, un bel exemple des deux apprentissages travaillés conjointement, EPS et anglais. Le vocabulaire est maîtrisé et réutilisé tout en travaillant le rythme et la chorégraphie en EPS.

Chercheur :	Vous avez bien avancé ?
Ingrid :	Oui et non.
Chercheur :	Est-ce que tu peux m'expliquer pourquoi tu me dis oui et non ?
Ingrid :	Bah on a trouvé des enchaînements et des pas de danse mais on est pas d'accord .
Chercheur :	D'accord donc vous avez réussi à trouver des enchaînements mais vous n'étiez pas toujours d'accord c'est ça ?
Ingrid :	Oui car on aime pas tous les mêmes choses et puis Mathéo ne connaît pas le vocabulaire en anglais alors il comprend rien .
Chercheur :	Si Mathéo ne connaît pas son vocabulaire qu'est-ce que vous avez fait ?
Ingrid :	Bah on lui a dit qu'il fallait qu'il les apprenne car on en a besoin car pour les pas qu'on a appris on connaît leur nom comme ça.
Chercheur :	D'accord et est-ce que vous avez fait autre chose pour l'aider s'il ne comprenait pas ?
Ingrid :	Et bah on lui a expliqué et on lui a répété les mots de vocabulaire .
Chercheur :	Est-ce que ça a fonctionné ? Il connaît mieux le vocabulaire maintenant ?
Ingrid :	Et bah il répète avec nous alors je crois que oui il a un peu retenu .
Chercheur :	Qu'as-tu ressenti au début lorsqu'il ne comprenait pas ce que vous faisiez ?
Ingrid :	Bah moi j'en avais un peu marre car il n'a pas appris son vocabulaire et donc quand on lui donne les instructions en anglais et bah il sait pas quoi faire et ça nous fait perdre du temps sur la chorégraphie. Je veux avoir fini moi pour qu'on s'entraîne après.
Chercheur :	D'accord et qu'est-ce qui lui a permis de mieux retenir les mots de vocabulaire ? Comment avez-vous procédé ?
Ingrid :	On a fait que de lui répéter et expliquer . Et on lui a montré .

Ce que nous pouvons en déduire : Ici l'élève explique que lors de la création de leur chorégraphie, ils ne sont pas toujours d'accord (avis et goûts différents) et ils doivent recourir aux votes pour choisir. De plus, un élève ne connaît pas son vocabulaire donc a

du mal à suivre, ils doivent l'aider afin de pouvoir progresser tous ensemble. Les élèves doivent s'entraider pour réussir et progresser.

Ana :	Et je pensais aussi et bien on utilise « go ».
Chercheur :	Effectivement à la fin on t'entend dire « go ». Tu peux m'expliquer pourquoi ?
Ana :	Oui et bah en fait on utilise go, mais euh c'est bien un mot anglais aussi ?
Chercheur :	Oui c'est bien un mot anglais.
Ana :	Bah en fait on dit « go » parce que... pour qu'on démarre tous ensemble.
Chercheur :	C'est un code pour vous qui signifie on commence ?
Ana :	Oui c'est ça. Et c'est pareil que tout à l'heure bah ça nous permet d'être ensemble et avec la musique ça nous aidera pour être dans le rythme.

Ce que nous pouvons retenir : Ici, Anna évoque un moyen de « partir ensemble » avec l'utilisation d'un mot anglais « go ». Ceci leur permet de partir ensemble et donc d'être coordonnés et d'être en rythme également.

Chercheur :	Très bien et dans la vidéo on t'entend dire « One, two, three » tu peux m'expliquer pourquoi tu utilises les nombres en anglais ?
Ingrid :	Dans la vidéo que l'on avait travaillée en anglais avec le monsieur anglais là et bah il disait ça. Et puis en danse la prof elle utilise ça aussi, mais elle c'est plus en français par contre.
Chercheur :	Et tu sais pourquoi le « monsieur » de la vidéo et ta professeure de danse utilisent ça ?
Ingrid :	Bah oui je crois c'est pour qu'on parte ensemble ou qu'on soit ensemble pendant la chorégraphie. Mais dans la vidéo pendant l'anglais on aurait dit que c'était aussi pour aller doucement et pour qu'on sache quoi faire et quand.
Chercheur :	D'accord donc vous utilisez les nombres en anglais pour différentes raisons. La première c'est pour commencer la chorégraphie ou un pas et donc pour être ensemble, si j'ai bien compris ?

Ingrid :	Oui c'est ça pour bien qu'on soit coordonnés . On dit « coordination » en anglais maîtresse tu disais ça non ?
Chercheur :	Oui c'est ça. C'est très bien tu as retenu le mot. Et donc la deuxième raison pour laquelle vous utilisez les nombres en anglais c'est aussi pour mieux repérer les différentes étapes du pas ?
Ingrid :	Oui c'est ça par exemple pour le pas « <i>knee raise</i> », je crois que c'est « <i>raise your knee euh left knee and raise your right knee and raise your left knee twice</i> » donc ça fait : one, two, three four et on recommence.

Ce que nous pouvons retenir : Les élèves mettent en œuvre des stratégies pour être ensemble, en rythme en utilisant l'anglais. Ils utilisent les nombres pour être en rythme mais aussi le vocabulaire des pas de danse, plus précisément les instructions. Tout ceci leur permet d'être coordonnés et d'être en rythme ensemble. En donnant les indications en anglais, tous les élèves font les mouvements au même moment à condition de connaître et comprendre le vocabulaire des instructions en anglais.

Chercheur :	Tu me parlais aussi d'écrire , qu'est ce que tu écris ?
Théo :	J'écris les pas de danse que l'on fait car comme ça on connaît l'ordre et quand les autres s'en souviennent plus je leur dis ou on va voir sur la feuille.
Chercheur :	D'accord et est-ce que cela te sert à autre chose ?
Théo :	Euh bah pour la chorégraphie .
Chercheur	Oui mais à part pour la création et la mémorisation de la chorégraphie ?
Théo :	Bah comme ça on a le vocabulaire aussi car j'ai repris la fiche des pas et la fiche du vocabulaire au cas où.
Chercheur :	Au cas où ?
Théo :	Bah je connais les mots mais pour les écrire je connais pas tout et puis si jamais on a un trou.
Chercheur :	Les fiches te servent pour le vocabulaire et pour mémoriser aussi ? Ainsi que l'écriture ? Est-ce que cela t'aide ?
Théo :	Bah oui vu que j'écris les mots et bah je m'en souviens plus aussi .

Ce que nous pouvons retenir : À travers ce discours, on remarque que l'élève passe par l'écrit pour plusieurs raisons. Il utilise l'écrit pour se souvenir des différentes phases et pas de leur chorégraphie, pour le mutualiser avec son groupe afin que tout le monde sache ce qu'il y a à faire. Cette stratégie n'a été utilisée que dans ce groupe. On se rend compte, à travers les paroles de cet élève que l'écrit est un moyen pour lui de mémoriser le vocabulaire aussi.

Les élèves créent des significations partagées au sein de leur groupe pour leur permettre d'apprendre et de s'améliorer et ceci avec l'utilisation de l'anglais. Il est très intéressant de découvrir les différentes stratégies des élèves notamment le « go ». Les élèves utilisent ce mot pour être parfaitement coordonnés. Un danseur dit « go » et les autres danseurs commencent en même temps ce qui leur permet de rester coordonnés. De plus, les élèves dans chaque groupe utilisent le vocabulaire anglais des pas que nous avons appris en même temps qu'ils dansent. Sans forcément toujours s'en rendre compte, cela leur permet de danser ensemble et d'être dans le même rythme. Cette utilisation du vocabulaire anglais en même temps qu'ils dansent s'est faite toute naturellement et leur permet donc de remobiliser le vocabulaire et ainsi de mieux le mémoriser.

4.5. Le caractère cyclique et répétitif

Les séquences d'EPS et d'anglais sont conçues pour favoriser la répétition et la remobilisation des connaissances en début de séances. L'organisation des séances est pensée de manière à ce que les élèves puissent se repérer d'une séance à l'autre. Les séances sont découpées en plusieurs phases²⁵ qui sont toujours présentes lors des séances ce qui permet de favoriser les apprentissages et ainsi la mémorisation du vocabulaire en anglais. Les observations ainsi que les entretiens d'auto-confrontation permettent de révéler certains ressentis des élèves notamment par rapport à l'échauffement et à la répétition.

25 Cf annexe 9 : Exemple fiche de préparation de séance en EPS

Chercheur :	Tu utilises l' anglais à plusieurs reprises , c'est facile pour toi ?
Théo :	Facile bah ça dépend quoi...
Chercheur :	C'est-à-dire ?
Théo :	En fait on réutilise les mots qu'on a vus en anglais et comme dans l' échauffement , ceux-là je les connais car on le fait tous les lundis et mardis mais par contre des fois je ne sais pas comment dire en anglais...
Chercheur :	C'est bien, tu réutilises du vocabulaire que tu connais et que tu as travaillé. Qu'est-ce que tu peux me dire sur l'échauffement ?
Théo :	Toujours, au début, on doit s'échauffer sinon on peut se faire mal et on le fait en anglais et puis après on révise les pas et on le fait aussi en anglais alors comme on fait ça à chaque fois et bah je m'en souviens .
Chercheur :	Le fait que nous fassions l'échauffement à chaque séance et en anglais , cela te permet de mieux mémoriser ?
Théo :	Bah oui parce que c'est toujours la même chose et puis comme on parle anglais et bah je retiens .

Ana :	Bah euh oui et parce qu'on l'a appris et comme on travaille en anglais et en EPS et bah il faut le réutiliser comme ça ça rentre .
Chercheur :	Qu'est-ce que tu entends par « ça rentre » ?
Ana :	Et bah moi, quand je répète beaucoup beaucoup les choses et bah je retiens mieux je trouve.
Chercheur :	Donc toi lorsque tu répètes par exemple, ici, le vocabulaire en anglais , tu le retiens mieux ?
Ana :	Oui c'est ça.

Ce qu'on peut en déduire : La phase d'échauffement permet aux élèves de rebrasser les apprentissages à chaque début de séance en EPS. Ceci permet aux élèves de remobiliser les connaissances et donc ils peuvent les réutiliser à posteriori dans la création de leur chorégraphie. Le vocabulaire est mémorisé en partie grâce à la répétition qui est faite, pendant la phase d'échauffement, le reste de la séance d'EPS mais également lors des

séances d'anglais. Le projet, travaillé pendant plusieurs séances durant la même journée, permet la mémorisation des mots de vocabulaire car ils sont utilisés aussi bien en séance d'anglais qu'en séance d'EPS. Le vocabulaire est mobilisé plusieurs fois dans la même journée, tous les lundis et mardis.

Lors du visionnage des vidéos, on se rend compte que les élèves font référence aux différentes phases des séances comme l'échauffement ainsi que les phases de découverte des pas de danse. La structure des séquences, que ce soit en EPS ou bien en anglais favorise les apprentissages. Nous avons toujours une phase d'échauffement et donc de remobilisation du vocabulaire (parties du corps, verbes d'action avec les pas de danse) qui permet de rebrasser et qui permet donc une meilleure mémorisation chez les élèves.

Parmi les cinq axes, certains restent très proches et difficiles à différencier. C'est le cas, notamment de la co-détermination de l'action et de la situation et le caractère indéterminé de l'action, exploitant les ressources des situations et le caractère incarné de la cognition. C'est pourquoi certains éléments recueillis peuvent tout à fait s'inscrire dans un autre axe et inversement. Par exemple, le réinvestissement des connaissances concernant les pas de danse ainsi que du vocabulaire anglais peut être exploité dans l'axe de la co-détermination également puisque l'action et la situation sont indissociables en EPS, et donc en interaction.

5. Discussion

5.1. Apports

Plusieurs questionnements émergent, notamment par rapport à l'interdisciplinarité et à l'enseignement de l'EPS. Les hypothèses émises avaient conduit à s'interroger sur les modalités mises en œuvre comme par exemple la répétition du vocabulaire dans chaque séance (EPS et anglais), l'association des gestes avec le vocabulaire, la mise en situation concrète des élèves avec un apport culturel : le hip hop. Certaines de ces hypothèses ont été validées par la recherche et ont permis d'apporter un étayage clair.

Concernant l'hypothèse que nous avons émise concernant le rôle de l'interdisciplinarité sur les deux enseignements, elle se révèle positive. En effet, les élèves ont bien progressé dans les deux enseignements, sans en laisser un de côté. Les compétences sollicitées en EPS ont été travaillées en séance d'anglais (sur le plan moteur avec la réalisation des pas de danse), et celles visées en anglais l'ont été en EPS (utilisation du vocabulaire, expression et compréhension orale). De plus, nous avons énoncé le fait que les élèves maîtriseraient mieux ces compétences car ils les travailleraient dans les deux disciplines conjointement et quotidiennement. Alors les élèves bénéficiaient plus de temps d'entraînement et d'assimilation de ces compétences. La mise en œuvre progressive et régulière a permis aux élèves d'apprendre que ce soit en anglais ou bien en EPS. En corrélation avec cette notion de répétition, nous avons évoqué la fréquence d'exposition de la langue vivante étrangère. Le projet interdisciplinaire implique, justement, une exposition plus progressive, régulière et importante. Les élèves étaient exposés à l'anglais lors des séances d'anglais mais également lors des séances d'EPS tous les lundis et mardis, c'est-à-dire à raison de plusieurs fois dans la même journée. Les élèves se sentent plus à l'aise pour parler en anglais car ils ont beaucoup pratiqué durant les séances d'anglais et d'EPS. Par ailleurs, à travers les propos de Léopold, lors de l'entretien d'auto-confrontation²⁶, on se rend compte que les élèves réussissent à réaliser ce qu'on appelle une tâche complexe. La tâche complexe peut se définir comme une tâche dans laquelle ou par laquelle l'élève mobilise des ressources internes (capacités, connaissances, attitudes, vécu ...) et externes (aides méthodologiques, fiches techniques...). En effet, les élèves construisent un raisonnement lorsqu'ils réutilisent le vocabulaire appris afin de créer et de décrire de nouveaux pas pour arriver à la création

²⁶ Cf partie 4.3. Le caractère indéterminé de l'action, exploitant les ressources de la situation

de leur chorégraphie. Ils réutilisent ce que l'on a appris en s'aidant de certains supports si besoin. Les élèves ont recours à plusieurs compétences afin de réaliser cette tâche.

Comme mentionné et conseillé dans l'approche actionnelle pour l'enseignement des langues vivantes étrangères et notamment l'anglais, il est important de favoriser le « *learning by doing* », qui se traduit par « l'apprentissage par la pratique ». En effet, les recherches montrent que les élèves utilisent le « dire » et le « faire » en même temps afin d'apprendre et de mieux mémoriser. Ils associent un geste/une action avec un mot de vocabulaire ce qui permet de passer au-dessus de l'abstraction avec le concret (geste). Ils utilisent l'association geste/mot pour s'aider entre-eux. Ainsi l'hypothèse que nous avons émise concernant cette association geste/mot est validée, les élèves mémorisent mieux en réalisant les mouvements.

Nous n'avons pas émis d'hypothèse concernant le possible bénéfique du travail de groupe. Pourtant, les propos des élèves permettent aussi de montrer l'importance du travail de groupe puisque chacun apporte des connaissances, ses compétences aux autres membres du groupe. Les élèves coopèrent pour arriver à un même but qui est la conception de la chorégraphie mais sans s'en rendre compte les élèves apprennent beaucoup ensemble, lorsqu'ils répètent, s'expliquent les choses, montrent, font ...

Cette notion de répétition tient, aussi une partie importante dans l'apprentissage des élèves. Nous avons émis l'hypothèse que la répétition et la réactivation des connaissances permettrait de mieux ancrer les apprentissages notamment sur le long terme. Les recherches montrent que les élèves retiennent mieux et ils l'évoquent eux-même. Selon eux, les phases d'échauffement dans lesquelles nous réactivons les connaissances sont importantes et les aident à mieux retenir. Les séances sont construites de la même façon et permettent de travailler dans un ordre bien précis les apprentissages et ainsi de rebrasser sans cesse les notions déjà travaillées, plus spécifiquement le vocabulaire en anglais. La phase d'entraînement « *Warm up* » permet de rebrasser le vocabulaire du corps mais aussi les pas de danse et donc le vocabulaire des verbes d'action/mouvement ainsi les élèves mobilisent en permanence le vocabulaire.

J'ai été surprise par la créativité des élèves. Je pense qu'il est important de leur laisser une grande place pour la création, en autonomie. Cela est très intéressant de les laisser chercher par eux-même, de découvrir au fil des séances leurs inventions, leurs créations et enchaînements. Aucun groupe d'élèves est venu me voir pour me demander des idées ou bien me dire qu'il n'avait pas d'idées et ne savait pas quoi faire. Ils ont tous,

vraiment, joué le jeu et ont été très créatifs et très autonomes. C'est un projet, qui je pense et souhaite, leur a beaucoup plu. Ce projet m'a donné envie d'en construire un nouveau et d'en proposer d'autres, peut-être entre plusieurs autres disciplines qui pourrait notamment porter sur les futurs jeux olympiques qui se dérouleront à Paris.

5.2. Limites

5.2.1 Le contexte

En premier lieu, le contexte COVID a beaucoup impacté le projet. En effet, les élèves doivent porter le masque ce qui nous oblige à ne pas trop faire d'efforts physiques en continu. Le respect de la distanciation reste compliqué au sein d'un même groupe. La météo, quelques fois, ainsi que les différentes interventions sur les lundis et mardis nous ont retardés. La séquence s'est donc rallongée et la gestion du temps a été plus compliqué. Le début de la séquence s'est déroulé normalement, puis il y a eu un moment de flottement, les séances étaient redondantes et la séquence, au milieu s'est éternisée, puis nous avons rattrapé le temps et nous avons été plus performants.

Quant au projet, en lui-même certaines limites doivent être évoquées. Le travail en groupe pose plusieurs problèmes même si pour la plupart, les élèves ont réussi à résoudre leurs problèmes seuls. En effet, dans le groupe lors de la création, chacun doit proposer des idées et on doit en discuter afin de se mettre d'accord sans pour autant blesser les autres élèves. Certains ont du mal à accepter que l'on ne retienne pas leurs idées, ou leurs avis. Cependant, la plupart des groupes ont su réguler leurs interventions et accepter les idées des autres. Un groupe a eu plus de mal concernant la création de la chorégraphie et au niveau de l'entente également. Il y a eu beaucoup de conflits entre les filles et les garçons c'est pourquoi, je suis intervenue majoritairement dans ce groupe. Au final, le groupe a réussi à s'entendre et à créer une chorégraphie bien pensée. Toujours concernant le travail de groupe, une autre limite importante doit être soulevée : la répartition du travail entre les membres du groupe. En effet, certains élèves se laissent porter par les autres membres du groupe, que ce soit par manque d'envie, manque de confiance en soi, timidité, peur du regard des autres. Dans la plupart des groupes, certains élèves prennent le dessus et sont en quelque sorte les « *leaders* » ce qui empêche certains de pouvoir participer, proposer et s'investir pleinement dans l'activité. Il est important de souligner l'effort et l'envie de ces élèves tout en essayant de réguler leur participation et de bien expliquer qu'il n'y a pas de chef dans le groupe. Tous doivent être chorégraphes en proposant des idées, danseurs en s'investissant dans la chorégraphie et

spectateurs lors des représentations de chaque groupe. Il ne faut pas que le travail de groupe soit un travail d'une seule personne ou de quelques personnes, il est nécessaire et important que chaque élève apporte quelque chose pour qu'il puisse apprendre, progresser et aimer la création finale de son groupe. Tout ceci permet donc un investissement sérieux et une motivation certaine pour la création de la chorégraphie ce qui entraîne donc une progression et une acquisition des compétences travaillées.

5.2.2 Les difficultés des élèves

Concernant les compétences en anglais, certains élèves se trouvent en difficultés pour plusieurs raisons. Premièrement, certains n'aiment pas l'anglais souvent par manque de maîtrise, il ne se sentent pas à l'aise pour communiquer en anglais. Deuxièmement, ils n'ont pas appris leur vocabulaire et ne sont pas très attentifs lors des phases de réactivation. Il y a aussi des problèmes de mémorisation et de méthodologie pour l'apprentissage du vocabulaire. Ce projet, avait pour but, notamment, de favoriser la mémorisation en exploitant différentes stratégies (par le faire, la répétition, la réactivation, l'entraide ...). L'entraide en a aidé quelques uns sur la compréhension et la mémorisation en plus des séances en grand groupe, mais certainement que cela n'a pas suffi pour tous les élèves. Certains pas de danse (notamment les plus complexes) sont beaucoup moins utilisés dans les chorégraphies des élèves. Le vocabulaire de certains pas de danse est oublié ou non réutilisé. Les pas de danse qui sont les plus réutilisés sont le « *kick and step* », le « *slide step* » et le « *criss cross* ». Le manque de pratique de ces pas, les difficultés de la technique, du vocabulaire moins réemployé sont peut-être les causes de leur faible utilisation. Le vocabulaire concernant l'orientation (« *in front of* » et « *behind* ») est peu utilisé, celui du rythme pas du tout. J'aurais dû consolider ce vocabulaire et ne pas rester seulement sur les pas de danse et les parties du corps. De plus, certaines difficultés résident dans la réalisation des pas de danse spécifiques au hip hop donc plutôt des difficultés motrices. C'est une danse très rythmée et très dynamique qui demande aussi une grande coordination entre les bras et les jambes. Ceci pose problème à certains élèves, l'entraide a pu en aider certains et amener à des transformations motrices, à des améliorations. Une autre difficulté que nous pouvons soulever est la capacité à se produire devant des spectateurs. Certains élèves ont peur d'être jugés et critiqués, d'autres élèves plutôt réservés et timides ne souhaitent pas se produire devant leurs camarades. Au fil des séances, la plupart des élèves ont su prendre leurs marques et dépasser cette peur. Ils ont pris confiance en eux notamment grâce au travail de groupe. Ce projet a aidé certains élèves à dépasser cette difficulté et même à apprécier de se représenter en groupe face à un public (reconnaissance du travail, critiques positives, applaudissements).

5.3. Prolongements / perspectives

Suite à cette recherche qui mêle deux enseignements (EPS et anglais), il serait intéressant de poursuivre le travail commencé avec des interventions de professionnels (danseur professionnel hip hop, un lecteur en anglais). Ceci permettrait, de créer un environnement encore plus favorable aux apprentissages avec des apports spécialisés plus précis.

Certaines activités, qui sont ritualisées lors de cette séquence, vont être poursuivies sur le reste de l'année et pourront être réutilisées lors des années suivantes. En effet, l'échauffement en anglais, est une bonne manière de retravailler les notions apprises en séances d'anglais et de permettre aux élèves de s'exprimer en anglais et donc de mieux s'approprier la langue. De plus, le jeu du « Simon says » pourrait être réutilisé lors des différentes séances/séquences d'anglais afin de travailler spécifiquement le vocabulaire mais permettre aux élèves également de travailler l'expression orale comme la compréhension orale. C'est un travail qui a énormément plu aux élèves, et qui je pense peut être amélioré et enrichi avec d'autres mots de vocabulaire, structures grammaticales pour les années qui suivront. Il est important d'axer notamment sur le vocabulaire peu utilisé comme l'orientation et le rythme, en proposant des activités spécifiques de réemploi. De plus, il est pertinent de varier les modalités comme par exemple proposer un travail autour d'une chanson ou musique anglophone et/ou de travailler sur une chorégraphie déjà existante (par exemple une chorégraphie traditionnelle comme les danses celtiques en Écosse) ou bien de proposer un autre thème comme par exemple la danse country. Nous n'avons pas travaillé sur les émotions en anglais. C'est un travail qui peut compléter ce projet interdisciplinaire en exploitant la richesse des émotions à travers le langage corporel et donc travailler sur le vocabulaire correspondant en anglais.

D'autre part, il est intéressant de varier le support et donc d'exploiter cette interdisciplinarité entre les deux enseignements. Il est possible de s'y référer pour réaliser un tout autre projet notamment un travail sur un sport anglophone. Ce travail permettra à nouveau d'obtenir un apport culturel fort tout en travaillant les deux disciplines, donc rester sur une approche interdisciplinaire.

Dans la perspective d'améliorer la compréhension ainsi que l'expression (orale mais également écrite à partir du cycle 3) en langues vivantes étrangères et plus

particulièrement en anglais, le dispositif EMILE²⁷ (Enseignement d'une Matière Intégrée à une Langue Étrangère) est intéressant. C'est un dispositif qui commence à se développer dans les écoles en France, pour l'instant que dans quelques académies comme Grenoble, Strasbourg, Aix-Marseille ou encore Nancy-Metz. Il permet l'enseignement de plusieurs disciplines en langues vivantes étrangères à mi-temps (le plus souvent en anglais). Nous pouvons évoquer également la DNL (Discipline Non Linguistique) qui est plus répandue dans les collèges et les lycées. Comme son nom l'indique, une discipline est enseignée en langue vivante étrangère. Ces deux dispositifs ont pour vocation d'améliorer la maîtrise d'une langue vivante étrangère, ainsi qu'une ouverture culturelle encore plus forte. Pour l'instant, ils se développent lentement mais ont pour ambition de se développer.

Par ailleurs, un élément important est soulevé par les élèves que nous n'avions pas émis en hypothèse et qui pourtant semble très pertinent et logique. Le travail de groupe est source de nombreux apprentissages. Celui-ci a permis aux élèves de s'entraider quant au vocabulaire anglais mais aussi dans les apprentissages concernant l'EPS. En effet, nous avons pu observer des changements moteurs concernant les pas de danse de hip hop. Les élèves se sontentraidés, en montrant, répétant, en se donnant des conseils, ce qui a pu bénéficier à des élèves plus en difficultés sur le plan moteur lors de la réalisation des pas de danse spécifiques. Certains élèves se sont trouvés plus en difficultés concernant le vocabulaire en anglais, c'est ainsi que les autres camarades les ont aidés en utilisant le « *learning by doing* », la répétition, la démonstration ... Les élèves ont donc développé d'autres compétences transversales comme la coopération, l'entraide, le respect d'autrui concernant les opinions, les avis de chacun. C'est un travail qui n'a pas été mentionné et sur lequel nous pouvons également nous pencher. Il semble pertinent de s'intéresser aux apprentissages transversaux que l'interdisciplinarité peut développer chez les élèves.

De plus, il serait très intéressant, pour les élèves, de pouvoir se produire devant les autres classes ou bien même leur famille. En raison du contexte COVID, cela n'est pas possible maintenant. Cet échange pourrait permettre aux élèves d'expliquer leur travail et de répondre aux éventuelles questions des autres classes. Aussi, il pourrait être pertinent de montrer les différentes étapes qui ont été réalisées pour arriver à la chorégraphie finale. Les élèves expliqueraient leur démarche, leurs idées, leurs améliorations, ce qui a fonctionné et ce qui n'a pas fonctionné. Cet échange permettrait de favoriser la cohésion dans l'école et de nombreuses autres compétences (se produire devant un autre public,

²⁷ Guide pour l'enseignement en langue vivante étrangère de l'école au lycée – Oser les langues vivantes étrangères

s'exprimer devant les autres ...). De plus, comme les parents avaient été prévenus, afin notamment de signer une autorisation pour l'enregistrement et le filmage de leurs enfants, il serait intéressant de leur dévoiler le final du projet.

Enfin, il aurait été pertinent d'étudier d'autres points clés de l'interdisciplinarité comme par exemple la motivation des élèves ou bien la pédagogie de projet. Il aurait été intéressant de regarder de plus près la réciprocité de la problématique. C'est-à-dire s'intéresser sur le fait que l'enseignement de l'anglais peut favoriser des apprentissages en EPS. Une séquence en anglais sur les sports traditionnels anglophones peut-être un bon moyen d'apprendre de nouveaux sports et donc de favoriser certains apprentissages moteurs en EPS comme par exemple le baseball, le cricket... L'enseignement de l'anglais apporterait, ici, une plus-value dans certains apprentissages en EPS.

6. Conclusion

L'interdisciplinarité est un concept qui est omniprésent à l'école. En effet, les disciplines sont au service les unes des autres, des liens sont possibles et fortement conseillés par les programmes de 2020. Cette étude prouve que l'interdisciplinarité, donc le lien entre les disciplines, permet de développer et enrichir les apprentissages.

À travers cette étude, je voulais m'intéresser aux possibilités de l'interdisciplinarité entre EPS et anglais. Je voulais chercher les moyens que l'on peut mettre en œuvre avec l'EPS afin de favoriser l'apprentissage d'une langue étrangère. Au vu des recherches, il existe bien une relation entre les deux enseignements. L'EPS permet donc de favoriser et de consolider les apprentissages en langues vivantes étrangères. L'interdisciplinarité, comme l'expliquait Lenoir²⁸, est un moyen de coopération et collaboration entre les différentes disciplines qui permet de favoriser les apprentissages.

Pour conclure, la réalisation de ce mémoire m'a permis de me rendre compte de l'importance de l'interdisciplinarité entre certains enseignements et de remettre en question ma pratique professionnelle durant cette première année. Les programmes invitent cette interdisciplinarité entre enseignements, dans le volet 3, en explicitant les liens possibles. L'interdisciplinarité me paraît être un élément clé, pour le professeur des écoles mais également pour les élèves. Cette recherche a permis de révéler un nouveau moyen pédagogique que je compte mettre en place dans ma pratique professionnelle future, en essayant au maximum de relier les enseignements les uns aux autres afin de donner toujours plus de sens aux apprentissages.

²⁸ Lenoir, Y. (2017). *L'interdisciplinarité dans l'enseignement primaire : Raisons d'être, caractéristiques et mise en œuvre dans les processus d'enseignement-apprentissage.*

Bibliographie

- ◆ Delasalle, D. (2005). *L'apprentissage des langues à l'école : diversité des pratiques*. Tome 1. Paris, France : Éditions L'Harmattan
- ◆ Dombrowski, N. (2005 – actualisé en 2012) « *Comment apprendre en EPS ?* ».
- ◆ Durand, M. (1996). *L'enseignement en milieu scolaire*. Paris : Presses universitaires de France
- ◆ Eustache, F. & Guillery-Girard, B. (2016) *La neuroéducation : la mémoire au cœur des apprentissages*. Paris, France : Éditions Odile Jacob
- ◆ Lions-Oliviero, M-L. & Liria, P. (2003). *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues*. Espagne : Éditions Maison des langues
- ◆ Lenoir, Y. (2017). *L'interdisciplinarité dans l'enseignement primaire : Raisons d'être, caractéristiques et mise en œuvre dans les processus d'enseignement-apprentissage*.
- ◆ Lenoir, Y. (2015). *Quelle interdisciplinarité à l'école ?* Les Cahiers pédagogiques
- ◆ Le Roy, D. L., Trohel, J., & Attali, M. (2018). *L'EPS au prisme des disciplines : Polysémie et pluralité de l'interdisciplinarité (1981-2015)*. Carrefours de l'éducation, n° 46, 191-205
- ◆ Loarer, C. & Sallé, J. (2012). *La pratique sportive à l'école primaire*.
- ◆ Lowe, A. (2002). *La pédagogie actualisante ouvre ses portes à l'interdisciplinarité scolaire*. Éducation et francophonie, Volume XXX, n°2 : Québec
- ◆ Maingain, A., Dufour, B., & Fourez, G. (2002). *Approches didactiques de l'interdisciplinarité* (De Boeck Université).
- ◆ Perrin, C. (2000). « *La santé en EPS : de l'évidence à l'éducation* » Revue Spirale n°25, 83-88
- ◆ Saury, J., Ria, L., Seve, C. et Gal-petitfaux, N. (2006). *Action ou cognition située : enjeux scientifiques et intérêts pour l'enseignement de l'EPS*. Revue EP.S, 5-11
- ◆ Clot Y., Faïta, D., Fernandez, G., et Scheller, L. (2000). *Entretiens en autoconfrontation croisée : une méthode en clinique de l'activité*. Interviews dans Crossed Self-confrontation: An Activity Clinic Method, Ed: Les amis de pistes.

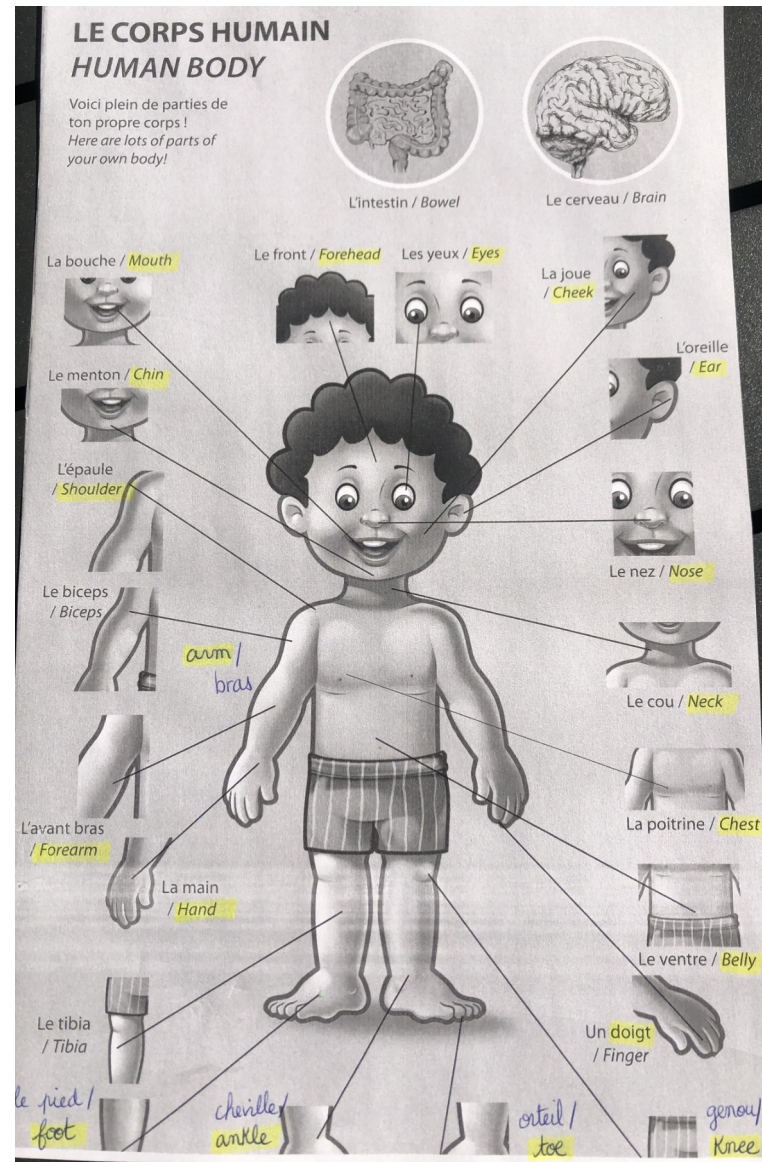
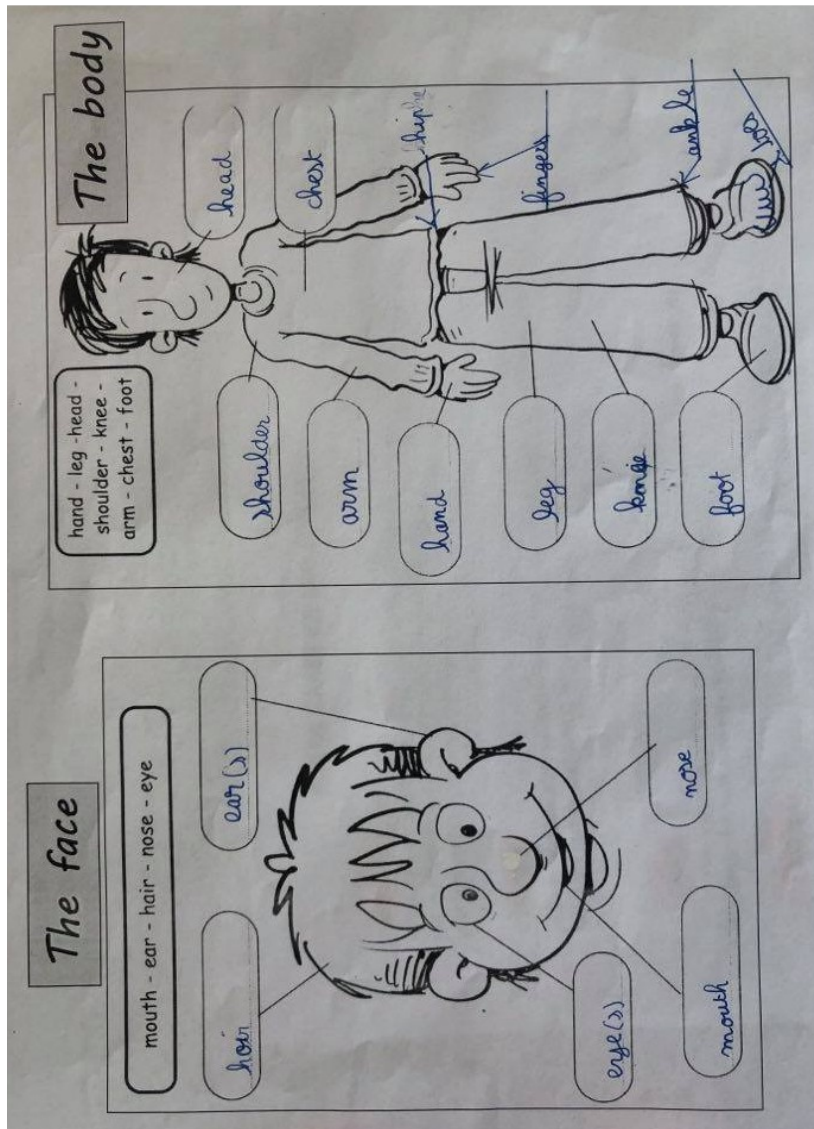
Sitographie

- ◆ Conseil de l'Europe. (2018). *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire*. Récupéré le 19 février 2021 à <http://interlangues.discipline.ac-lille.fr/informations/textes-officiels/cecr1>

- ◆ Clot, Y. (2009). *Santé, culture et développement—EPS & Société*. EPS et société. Récupéré le 2 janvier 2020 à <http://www.epsetsociete.fr/Sante-culture-et-developpement>
- ◆ Delignières, D. (2016). *Interdisciplinarité et Éducation Physique : Au-delà du sens commun....* Le site de Didier Delignières. Récupéré le 18 décembre 2020 à <https://didierdelignieresblog.wordpress.com/2016/03/15/interdisciplinarite-eteducation-physique-au-dela-du-sens-commun/>
- ◆ Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. (2012). *La pratique sportive à l'école primaire*. Récupéré le 18 décembre 2020 à <https://www.education.gouv.fr/cid60660/la-pratique-sportive-a-l-ecoleprimaire.html>
- ◆ Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse et des Sports. (2020). *Guide pour l'enseignement en langue vivante étrangère de l'école au lycée – Oser les langues vivantes étrangères* Récupéré le 22 décembre 2021 à https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langues_vivantes/36/3/Guide-EMILE_1253363.pdf
- ◆ Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse et des Sports. (2020). Programmes d'enseignement des cycles 2, 3 et 4. (s. d.). Récupéré le 18 décembre 2020, à l'adresse <https://www.education.gouv.fr/au-bo-du-30-juillet-2020-programmes-d-enseignement-pour-le-primaire-et-le-secondaire-305398>
- ◆ Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse et des Sports. (2020). *Propositions pour une meilleure maîtrise des langues vivantes étrangères, Oser dire le nouveau monde* Récupéré le 26 avril 2021 à <https://www.education.gouv.fr/propositions-pour-une-meilleure-maitrise-des-langues-vivantes-etrangeres-7052>
- ◆ Morin, E. (1994). *Sur l'interdisciplinarité*. Centre international de recherches et études transdisciplinaires. Récupéré le 18 janvier 2020 à <http://ciret-transdisciplinarity.org/bulletin/b2c2.php>
- ◆ Observatoire national de l'activité physique et de la sédentarité. (2020). *Activité physique et sédentarité : évolution des comportements pendant le confinement*. Récupéré le 22 décembre 2020 à <https://onaps.fr/Etudes-de-l-onaps/les-etudes-de-l-onaps/etats-des-lieux/>
- ◆ Perrin, C. (2009). *EPS et Promotion de la santé*. Contrepied n°24. EPS et société. Récupéré le 2 janvier 2020 à <http://www.epsetsociete.fr/EPS-et-Promotion-de-la-sante>
- ◆ Pontais, C. (2015). *Les enjeux de l'EPS en tant que discipline scolaire*. EPS & Société. Récupéré le 2 janvier 2020 à <http://epsetsociete.fr/Les-enjeux-de-l-education-physique>
- ◆ Puren, C. (2009). *Entre l'approche communicative et la perspective actionnelle, quoi de neuf ?* Cahiers Pédagogiques. pp. 87-91 Récupéré le 20 février 2021 à <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Enseigner-les-langues-vivantes>

Annexes

1 – Une partie du matériel utilisé pour l'apprentissage du vocabulaire en plus de la manipulation et des séances d'EPS



2 – Fiche élève vocabulaire

Let's go hip hop dancers

Vocabulaire:

left: gauche

right: droite

a step: un pas

warm up: échauffement

together: ensemble

a side: un côté

a kick: un coup de pied

behind: derrière

in front of: devant

slowly: lentement

quickly: rapidement

verbe d'action:

to repeat: répéter

to try: essayer

to slide: glisser

to push: pousser

to switch: changer /
échanger

to raise: lever

to jump: sauter

to bend: plier

to go back: reculer

to clap: frapper
(dans ses mains)

to cross: croiser

to join: joindre

to circle: tourner /
faire des cercles

to twist: se tordre /
tourner

3 - Compétences et apprentissages visés :

Compétences travaillées en EPS :

S4C ⇒ tous les domaines sont travaillés

- développer sa motricité et construire un langage du corps
- s'approprier seul ou à plusieurs par la pratique, les méthodes et outils pour apprendre
- partager des règles, assumer des rôles et des responsabilités
- apprendre à entretenir sa santé par une activité physique régulière
- s'approprier une culture physique sportive et artistique

CA 3 – s'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique

- utiliser le pouvoir expressif du corps de différentes façons
- enrichir son répertoire d'actions afin de communiquer une intention ou une émotion.
- s'engager dans des actions artistiques ou acrobatiques destinées à être présentées aux autres en maîtrisant les risques et les émotions.
- mobiliser son imaginaire pour créer du sens et de l'émotion, dans des prestations collectives.

Compétences travaillées en anglais :

S4C ⇒ domaines 1, 2, 3 et 5

- *les langages pour penser et communiquer*
 - comprendre et s'exprimer en utilisant une langue étrangère ou régionale
- *les méthodes et outils pour apprendre*
 - outil numérique / mémorisation/ répétition / association geste-mot
- *La formation de la personne et du citoyen*
 - respect des autres (prononciation, prise de parole)
- *Les représentations du monde et l'activité humaine*
 - spécificités culturelles des pays concernés et construction d'une culture humaniste
 - prendre conscience des modes de vie, et coutumes, des valeurs de la culture étrangère ou régionale, qui est ainsi mise en regard avec leur propre culture

- Écouter et comprendre :

- Écouter et comprendre des messages oraux simples relevant de la vie quotidienne, des histoires simples.
- Exercer sa mémoire auditive à court et à long terme pour mémoriser des mots, des expressions courantes.
- Utiliser des indices sonores et visuels pour déduire le sens de mots inconnus, d'un message.

- Lire et comprendre :

- Reconnaître des mots isolés dans un énoncé, un court texte.
- S'appuyer sur des mots outils, des structures simples, des expressions rituelles.

- Parler en continu :

- Mémoriser et reproduire des énoncés.
- S'exprimer de manière audible, en modulant débit et voix.
- Participer à des échanges simples en mobilisant ses connaissances phonologiques, grammaticales, lexicales, pour être entendu et compris dans quelques situations diversifiées de la vie quotidienne.

- Écrire

- Écrire des mots et des expressions dont l'orthographe et la syntaxe ont été mémorisées.

- Découvrir les aspects culturels d'une langue vivante étrangère et régionale

- identifier quelques grands repères culturels de l'environnement quotidien des élèves du même âge dans les pays ou régions étudiés

Connaissances et compétences associées :

- Écouter et comprendre :

- comprendre l'ensemble des consignes utilisées en classe
- suivre les instructions données
- comprendre des mots familiers et des expressions courantes.
- Lexique : répertoire de mots isolés, d'expressions simples et d'éléments culturels concernant des informations sur la personne, son quotidien et son environnement.

- Lire et comprendre :

- Comprendre des textes courts et simples (consignes, correspondance, poésie, recette, texte informatif, texte de fiction, etc.) accompagnés d'un document visuel, en s'appuyant sur des éléments connus.
- Lexique : répertoire de mots isolés, d'expressions simples et d'éléments culturels concernant des informations sur la personne, son quotidien et son environnement.

- Parler en continu :

→ reproduire un modèle oral (répéter, réciter, etc.)

- Écrire

→ copier des mots isolés et des textes courts.

→ écrire sous la dictée des expressions connues

- Découvrir les aspects culturels d'une langue vivante étrangère et régionale

→ identifier quelques grands repères culturels de l'environnement quotidien des élèves du même âge dans les pays ou régions étudiés

Connaissances culturelles :

→ la personne et la vie quotidienne

→ repères culturels dans la langue étudiée : danse hip hop

Lexique : posséder un répertoire élémentaire de mots isolés, d'expressions simples et d'éléments culturels pour des informations sur la personne, les besoins quotidiens, son environnement ... ⇒ le corps humain

Grammaire : contrôle limité de quelques structures et formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé.

4 – Guide de questionnement pour les entretiens d'auto-confrontation

J. Saury – Janvier 2005 – Guide de questionnement – Master FFAST

Guide de questionnement pour la conduite d'entretiens d'auto-confrontation (en relation avec l'objet théorique du cours d'action)

1) Observer les principes généraux de l'explicitation (Vermersch, 1994)

- Se rapporter à des actions concrètes, effectives, toujours clairement spécifiées et contextualisées
- Aider à l'évocation mentale de l'action passée par l'acteur
- Faire décrire l'action (et non pas analyser, ou expliquer : éviter la question du "pourquoi... ?")
- Guider / contraindre le questionnement pas à pas (relances...)

2) Questionner sur les phénomènes de l'action significatifs pour l'acteur (cf. cours d'action)

Les actions pratiques et communications (se rapportant à des comportements observables)

- Qu'est-ce que tu fais, là ?
- Qu'est-ce que tu dis, à qui... ?

Les intentions, « préoccupations » de l'acteur au moment de l'action (ENGAGEMENT)

- Qu'est-ce que tu cherches à faire ? Est-ce que tu cherches à faire quelque chose de particulier ?
- Qu'est-ce qui te préoccupe ?

Les focalisations, attentes, et éléments perçus comme significatifs dans la situation (REPRESENTAMEN / ACTUALITE POTENTIELLE)

- Sur quoi te focalises-tu, à quoi prêtes-tu attention ?
- A quoi t'attendais-tu ? Est-ce que tu t'y attendais ? Cela te surprend ?
- Qu'est-ce que tu prenais en compte dans la situation ? A quoi t'intéressais-tu ? Quel aspects étaient saillants pour toi à ce moment ? (il s'agit de mettre en évidence ce qui fait "signe", ce qui est pertinent pour l'acteur à ce moment, ces éléments pouvant être dans la situation, dans les sensations ou dans les souvenirs de l'acteur, qui surviennent à ce moment).

Les interprétations, et les connaissances mobilisées dans l'action (REFERENTIEL / INTERPRETANT)

- Qu'est-ce que tu te dis ? Comment tu vois la situation ? Qu'est-ce que cela te fait dire ? Qu'est-ce qui se passe pour toi à ce moment ?
- Qu'est-ce qui t'a conduit à agir ainsi ? Qu'est-ce qui te fait dire cela ? Comment savais-tu que ? ... (Il s'agit de mettre en évidence les connaissances, règles, principes relativement généraux (éventuellement habituels), mobilisés par l'acteur)

Les émotions et sentiments

- Qu'est-ce que tu ressens ?
- Comment te sens-tu ?
- Comment vis-tu cela ?

5 – Tableau de séquence EPS:

⇒ 18 séances d'une heure (lundi et mardi)

⇒ 4 groupes de 6 élèves

Séances	Déroulé	Modalités
<p style="text-align: center;">1 et 2 évaluation diagnostique + échauffement en anglais</p>	<p>⇒ apprentissage de l'échauffement en anglais (démonstration + remobilisation du vocabulaire appris en anglais) au fil des séances un élève vient faire l'échauffement en anglais)</p> <p>⇒ faire émerger les représentations des élèves sur la danse puis sur le hip hop.</p> <p>⇒ bouger son corps : jeux d'improvisation, jeu du miroir etc.</p> <p>⇒ chanson « head, shoulders, knees and toes »</p>	<p>- classe entière, en rond pour l'échauffement et les représentations</p> <p>- petits groupes et/ou binômes pour les jeux</p>
<p style="text-align: center;">3 à 9 phase d'apprentissage et d'entraînement</p>	<p>⇒ échauffement en anglais</p> <p>⇒ apprentissage des pas de danse spécifiques au hip hop (2 pas par séance)</p> <p>⇒ travail sur les 4 composantes de la danse : jeux du miroir, apprendre à utiliser l'espace, inducteurs (flashcards mots de vocabulaire), improviser/créer ...</p> <p>⇒ chanson « head, shoulders, knees and toes »</p>	<p>- enceinte + musique</p> <p>- fiche pas de danse</p> <p>- classe entière + travail en petits groupes/binômes</p>

<p>10 à 16 création + répétition de la chorégraphie</p>	<p>⇒ échauffement en anglais ⇒ répétition de certains pas de danse au besoin ⇒ création de la chorégraphie en groupe (recherches, propositions ...) ⇒ chanson « head, shoulders, knees and toes » ⇒ élaboration de la grille d'évaluation avec critères de réussites par rapport aux observations et remarques des élèves</p>	<p>- enceinte + musique - travail en groupe</p>
<p>17 chorégraphies des autres</p>	<p>⇒ échauffement en anglais ⇒ visionnage des capsules vidéos (travail effectué en anglais, description des chorégraphies) + les élèves des autres groupes doivent essayer de reproduire les chorégraphie de la vidéo du groupe en question. ⇒ chanson « head, shoulders, knees and toes »</p>	<p>- capsules vidéos + ordinateur + enceinte - 1 groupe présente sa capsule vidéo + les autres doivent danser</p>
<p>18 évaluation + représentation</p>	<p>⇒ échauffement en anglais ⇒ les groupes passent devant les autres qui sont dans le rôle de spectateurs. ⇒ faire des battles de danse ⇒ chanson « head, shoulders, knees and toes »</p>	<p>- enceinte + musique - 1 groupe qui passe + les autres élèves sont spectateurs</p>

6- – Tableau de séquence anglais:

⇒ **tâche finale** : *décrire une partie de sa chorégraphie de danse pour que les autres puissent la reproduire*

Séances	Déroulé	Modalités
<p style="text-align: center;">1 et 2 évaluation diagnostique</p>	<p>⇒ faire émerger le vocabulaire déjà connu par les élèves, les acquis et les difficultés afin de réajuster et de cibler les apprentissages + révisions du vocabulaire déjà connu</p> <p>⇒ apprentissage chanson « Head, shoulders, knees and toes »</p>	<ul style="list-style-type: none"> - classe entière - vidéo « Head, shoulders, knees and toes »
<p style="text-align: center;">3 et 4 découverte projet + hip hop</p>	<p>⇒ chanson « Head, shoulders, knees and toes » en rituel</p> <p>⇒ rebrassage du vocabulaire déjà connu + explication du projet interdisciplinaire</p> <p>⇒ travail sur le hip pop (mouvement culturel, apports culturels)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - fiche Hip Hop - vidéos exemples
<p style="text-align: center;">5 à 12 apprentissage du vocabulaire nécessaire pour</p>	<p>⇒ chanson « Head, shoulders, knees and toes » en rituel</p> <p>⇒ apprentissage de nouveaux mots de vocabulaire (fiche sur les parties du corps) + verbes d'action</p> <p>⇒ compréhension orale (pas de danse hip hop expliqués en</p>	<ul style="list-style-type: none"> - fiche leçon + exercices - jeu en collectif puis en petits groupes - étiquettes instructions (pas +

<p>I'EPS</p>	<p>anglais) + description des pas de danse ⇒ travail sur la grammaire en parallèle (pluriels + irrégularités [foot → feet] + impératif) + travail prononciation ⇒ entraînement avec le jeu du « Simon says » (compréhension + expression orale, les élèves mènent le jeu)</p>	<p>vocabulaire + verbes)</p>
<p>13 à 15 élaboration de la tâche finale (planification)</p>	<p>⇒ chanson « Head, shoulders, knees and toes » en rituel ⇒ jeu du Simon says pour rebrasser le vocabulaire ⇒ par groupe, les élèves travaillent sur l'oral qu'ils vont produire (les instructions de leurs chorégraphie)</p>	<p>- fiche pas de danse - fiche vocabulaire - travail par groupe</p>
<p>16 réalisation de la tâche finale</p>	<p>⇒ chanson « Head, shoulders, knees and toes » en rituel ⇒ les élèves s'enregistrent groupe après groupe, ils décrivent une partie de leur chorégraphie qui sera exploitée en EPS</p>	<p>- par groupe</p>

7 – Jeu du « Simon says » (séance d'anglais)

Objectif : comprendre des messages oraux simples, consignes simples en rapport avec les parties du corps, les pas de danse et les verbes d'action

Capacité : Reproduire un modèle oral / Reproduire les consignes orales apprises

Référence : Ce jeu traditionnel joué en Angleterre et aux États-Unis correspond au jeu français de « Jacques a dit ».

Intérêt pédagogique : Mémoriser des consignes de classe et des instructions courtes et simples.

Différenciation : consignes plus ou moins complexes, outils à disposition ou non

Ce jeu nous a permis de travailler le vocabulaire en anglais (verbes d'action, lexique du corps humain, orientation) ainsi que les mouvements liés à l'EPS (pas de danse)). Tous les élèves participent à ce jeu qui se déroule en classe entière lors des séances d'EPS ou bien d'anglais (le plus souvent lors des séances d'anglais). Plusieurs élèves sont choisis pour mener ce jeu devant leurs camarades (à tour de rôle). Ainsi, les élèves décrivent des actions et les autres élèves doivent les reproduire. Ici l'objectif est de s'exprimer à l'oral mais aussi la compréhension orale pour les autres élèves qui doivent reproduire les mouvements. C'est une façon ludique de réviser le vocabulaire et de s'entraîner sur les pas de danse que nous avons travaillés en EPS. Ainsi, les élèves sont actifs durant la séance d'anglais et interagissent en anglais. C'est un jeu qui permet de travailler nos deux objectifs spécifiques dans chaque matière dans une activité unique et de revoir des éléments déjà étudiés. Les élèves aiment beaucoup. Ils sont donc très attentifs et jouent le jeu.

8 – Pas de danse appris en Hip Hop + leur description en anglais

⇒ **criss cross** :

« Your right leg is going to cross in front of the left leg and we jump. We will repeat this movement. Then we will add the movement with arms. The same thing with your legs and the arms are going to push on the same side of your legs. »

⇒ **slide step** :

« This movement must be realized slowly. You have to slide with the right foot and switch the foot, to slide with it. We will repeat several times. »

⇒ **crossover** :

« Join your feet together, step on left side and back together. Bend your knees. We add movement with arms « the flow » (with elbows). »

⇒ **kick and step** :

« Kick with your right leg and step with your left leg and we are going to switch the side. »

⇒ **kick ball change** :

« Kick (right) and cross step on the left side then step with the left foot. Knees are bent and you should be on your toes (pointe des pieds). You can add movement with arms pushing away.»

⇒ **Hip twist** :

« Kick with the left leg, switch with the right leg and twist and put the right leg down. » (Kick kick twist)

⇒ **knee raise** :

« Raise your left knee, raise your right knee and raise your left knee twice (deux fois de suite) »

9 – Exemple fiche de préparation séance EPS :

Classe	Séquence n°3	Séance n°3	Période 3	Domaine : EPS	1heure
CE2/CM1				CA3 : danse	
<p>Objectif de la séance : apprendre des pas de danse spécifiques au hip pop</p>			<p>Pré requis :</p> <ul style="list-style-type: none"> - vocabulaire lié au corps humain en anglais - nombres de 1 à 8 en anglais 		
<p>Compétences travaillées :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apprendre par l'action, l'observation, l'analyse de son activité et de celle des autres. - Répéter un geste pour le stabiliser et le rendre plus efficace. - S'engager dans les activités sportives et artistiques collectives 				<p><u>Matériel(s) :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - enceinte - musique 	
<p>Spécifiques à l'APSA danse :</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Enrichir son répertoire d'actions afin de communiquer une intention ou une émotion. ✓ S'engager dans des actions artistiques ou acrobatiques destinées à être présentées aux autres en maîtrisant les risques et ses émotions. 					
Durée / modalité	Déroulement de la séance				
	CE2 / CM1				
<p>échauffement/ <i>Warm up</i></p> <p>10 min</p>	<p>⇒ Un élève (différent) à chaque séance prend en charge l'échauffement qui sera mené intégralement en anglais. (vocabulaire des parties du corps travaillé lors des séances d'anglais)</p> <p>« <i>Circle your neck, circle your hands, circle your legs ...</i> »</p> <p>Les élèves sont disposés dans tout l'espace afin de garder une distance libre pour effectuer les mouvements. Ils reproduisent les mouvements dictés et montrés par l'élève en charge de l'échauffement.</p>				
<p>Pas de danse - apprentissage</p>	<p>⇒ Le PE explique en anglais tout en faisant, le mouvement. Les élèves écoutent la première fois, puis essayent de faire en même temps que le PE tout en écoutant les consignes en anglais. Puis au bout de quelques répétitions, le PE indique seulement les consignes et les mouvements en anglais sans effectuer le pas. C'est aux élèves de refaire le mouvement</p>				

20 min	<p>grâce aux instructions en anglais. Utilisation des nombres en anglais pour le rythme d'exécution/étapes des mouvements.</p> <p>⇒ Criss cross : <i>« Your right leg is going to cross in front of the left leg and we jump. We will repeat this movement. Then we will add the movement with arms. The right leg is going to cross in front of the left leg and jump. The arm push on the same side of leg. »</i></p> <p>⇒ Slide step : <i>« This movement must be realize slowly. We have to slide with the right foot and then switch the foot to slide with. We will repeat several times this movement. »</i></p>
Entraînement 15 minutes	<p><u>Entraînement en groupe :</u></p> <p>⇒ Les élèves se placent sur plusieurs lignes les uns à côté des autres tout en gardant de l'espace libre pour effectuer les mouvements correctement.</p> <p>⇒ le PE guide l'entraînement des pas, et l'enchaînement des deux pas. Les élèves répètent et enchaînent les mouvements. Possibilité de s'entraider sur la technique entre camarades (vivement conseillé!).</p> <p><u>Entraînement par binôme :</u> (travail sur l'espace scénique et la coordination)</p> <p>⇒ <u>jeu du miroir :</u> par groupe de 2, les élèves déambulent dans tout l'espace sur un fond sonore lorsque le son s'arrête, ils doivent se mettre face à face (selon des numéros préétablis – nombres pairs/impairs) les élèves doivent refaire les mêmes mouvements (ceux appris lors des séances en anglais ou d'autres proposés et validés par l'enseignant avant) que leurs camarades en face d'eux. (utilisation du vocabulaire anglais pour expliquer)</p>
Retour au calme 10 minutes	<p>⇒ Bilan de la séance : retour sur ce que nous avons appris, et comment nous fonctionnerons la séance prochaine.</p> <p>⇒ Finir la séance sur la chanson « <i>Heads, shoulders, knees and toes</i> »</p>
<p><u>Bilan de la séance :</u></p> <p>⇒ la séance est menée au maximum en langue vivante étrangère (anglais)</p>	

10 – Transcriptions des entretiens d'auto-confrontation de quatre élèves :

Entretien en auto-confrontation 1 (Ana) :

Moi : Dans un premier temps, qu'est-ce que tu as envie de dire par rapport à cette vidéo ? Qu'est-ce que tu pourrais dire par rapport à ce que toi tu as fait/ce que tu as dit lors de cette séance ?

Ana : Euh.... Je sais pas.

Moi : Est-ce que tu peux m'expliquer ce que tu as fait lors de cette séance ?

Ana : On essayait de faire la chorégraphie.

Moi : Vous essayez de faire la chorégraphie tout de suite ?

Ana : Non, bah en fait on refaisait les pas de danse qu'on a appris.

Moi : Pourquoi vous répétiez les pas de danse ? C'est par rapport à votre chorégraphie ?

Ana : Pour s'entraîner. Oui.

Moi : Vous allez réutiliser les pas de danse hip hop ? Ceux que vous êtes en train de faire dans la vidéo ?

Ana : Euh oui, enfin on aimerait beaucoup mais c'est pas sûr.

Moi : Pourquoi ce n'est pas sûr ? Vous ne savez pas encore si vous voulez les reprendre ?

Ana : Non c'est pas ça ! C'est que la on veut voir la capacité des autres, si, oui fin s'il y a quelqu'un qui a du mal, qui est en difficulté, ça serait dommage de le mettre si... il n'y arrive pas.

Moi : Donc vous voulez vérifier si tout le monde est en capacité de reproduire le pas ? Et s'il n'y arrive pas vous préférez ne pas le faire ?

Ana : Oui parce que sinon ça ne sera pas beau dans la chorégraphie.

Moi : D'accord, mais vous pouvez aussi vous entraîner pour y arriver ou aider la personne en difficulté, non ?

Ana : Oui oui on peut.

Moi : Dans la vidéo on vous entend et notamment toi nommer les mouvements en anglais. Est-ce que tu peux m'expliquer pourquoi ?

Ana : On a appris les pas en anglais et bah comme je les connais je les dis en anglais. Et puis, en plus j'aime beaucoup l'anglais, j'aime bien parler anglais. Et comme tout le monde connaît le vocabulaire et bah on se comprend tous.

Moi : D'accord et c'est uniquement parce que tu aimes bien l'anglais ?

Ana : Bah euh oui et parce qu'on l'a appris et comme on travaille en anglais et en EPS et bah il faut le réutiliser comme ça ça rentre.

Moi : Qu'est ce que tu entends par « ça rentre » ?

Ana : Et bah moi, quand je répète beaucoup beaucoup les choses et bah je retiens mieux je trouve.

Moi : Donc toi lorsque tu répètes par exemple, ici, le vocabulaire en anglais, tu le retiens mieux ?

Ana : Oui c'est ça.

Moi : D'accord. Pour en revenir à la vidéo et quand vous nommez les mouvements en anglais, est-ce que cela vous permet autre chose ?

Ana : Euh bah je sais pas....

Moi : Quand vous utilisez les termes en anglais, vous vous comprenez tous tu m'as dit, est-ce que cela peut vous aider dans la réalisation de la chorégraphie ?

Ana : Euh oui enfin je sais pas trop..

Moi : Par exemple pour être ensemble ? Est-ce que cela vous aide ?

Ana : Ah bah oui c'est pour ça aussi. Ça nous permet d'être en rythme aussi. J'avais pas compris mais oui quand on dit « *kick* » et bien tout le monde doit donner un coup de pied car ça veut dire coup de pied et quand on dit « *step* » et bah tout le monde doit faire un pas. Et comme ça on est tous ensemble quand on le dit ça nous permet d'être ensemble.

Moi : D'accord donc ce sont des mots que tout le monde connaît et qui vous permettent de garder le rythme et d'être coordonnés dans vos mouvements ?

Ana : Oui c'est ça et on fait pareil avec le « *criss cross* » et le « *slide step* ».

Moi : Donc en fait c'est une technique que vous utilisez pour être ensemble lors des pas ?

Ana : Oui quand on dit « *slide* » et bah tout le monde glisse avec son pied et puis bah après « *step* » c'est pareil tout le monde fait le pas.

Moi : D'accord, très bien. Et c'est important pour toi d'être ensemble ?

Ana : Bah oui car quand on va faire notre chorégraphie il faut qu'on soit ensemble sinon c'est pas beau. Car tout est décalé et ça fait pas très bien. C'est mieux quand on est ensemble.

Ana : Et je pensais aussi et bien on utilise « *go* ».

Moi : Effectivement à la fin on t'entend dire « *go* ». Tu peux m'expliquer pourquoi ?

Ana : Oui et bah en faite on utilise *go*, mais euh c'est bien un mot anglais aussi ?

Moi : Oui c'est bien un mot anglais.

Ana : Bah en faite on dit « *go* » parce que... pour qu'on démarre tous ensemble.

Moi : C'est un code pour vous qui signifie on commence ?

Ana : Oui c'est ça. Et c'est pareil que tout à l'heure bah ça nous permet d'être ensemble et avec la musique ça nous aidera pour être dans le rythme.

Entretien en auto-confrontation 2 (Ingrid) :

Moi : Dans un premier temps, qu'est-ce que tu as envie de dire par rapport à cette vidéo ? Qu'est-ce que tu pourrais dire par rapport à ce que toi tu as fait/ce que tu as dit lors de cette séance ?

Ingrid : On créait la chorégraphie.

Moi : Vous avez bien avancé ?

Ingrid : Oui et non.

Moi : Est-ce que tu peux m'expliquer pourquoi tu me dis oui et non ?

Ingrid : Bah on a trouvé des enchaînements et des pas de danse mais on est pas d'accord.

Moi : D'accord donc vous avez réussi à trouver des enchaînements mais vous n'étiez pas toujours d'accord c'est ça ?

Ingrid : Oui car on n'aime pas tous les mêmes choses et puis Mathéo ne connaît pas le vocabulaire en anglais alors il comprend rien.

Moi : Si Mathéo ne connaît pas son vocabulaire qu'est-ce que vous avez fait ?

Ingrid : Bah on lui a dit qu'il fallait qu'il les apprenne car on en a besoin car pour les pas qu'on a appris on connaît leur nom comme ça.

Moi : D'accord et est-ce que vous avez fait autre chose pour l'aider s'il ne comprenait pas ?

Ingrid : Et bah on lui a expliqué et on lui a répété les mots de vocabulaire.

Moi : Est-ce que ça a fonctionné ? Il connaît mieux le vocabulaire maintenant ?

Ingrid : Et bah il répète avec nous alors je crois que oui il a un peu retenu.

Moi : Qu'est-ce que tu as ressenti au début ?

Ingrid : De quoi ?

Moi : Qu'as tu ressenti au début lorsqu'il ne comprenait pas ce que vous faisiez ?

Ingrid : Bah moi j'en avais un peu marre car il n'a pas appris son vocabulaire et donc quand on lui donne les instructions en anglais et bah il sait pas quoi faire et ça nous fait perdre

du temps sur la chorégraphie. Je veux avoir fini moi pour qu'on s'entraîne après.

Moi : D'accord et qu'est-ce qui lui a permis de mieux retenir les mots de vocabulaire ? Comment avez-vous procédé ?

Ingrid : On a fait que de lui répéter et expliquer.

Moi : Vous lui avez expliqué, c'est-à-dire ?

Ingrid : Et bah on lui a montré.

Moi : Vous lui avez montré quoi exactement ?

Ingrid : Bah les pas.

Moi : Comment vous avez fait par rapport au vocabulaire ?

Ingrid : Et bah on disait pendant le pas, le vocabulaire en anglais.

Moi : Vous disiez le vocabulaire en même temps que vous faisiez le pas ?

Ingrid : Voilà c'est ça.

Moi : Peux-tu me donner ou montrer un exemple.

Ingrid : (l'élève fait le pas en même temps qu'il l'explique): et bah par exemple le « *slide, switch, slide* » et bah on faisait « *slide* » donc on glissait notre pied et puis après « *switch* »

donc on changeait de pied et puis après on recommençait le « *slide* ».

Moi : Et cela lui a permis de mieux retenir et mieux comprendre ?

Ingrid : Oui parce que du coup il se souvenait mieux car il l'avait fait, le pas, avec nous. Et du coup il a retenu le vocabulaire aussi donc après c'était mieux.

Moi : D'accord, dans la vidéo on t'entend donc parler en anglais pour décrire les pas de danse et notamment des pas de danse que l'on a appris. Vous comptez les reprendre ?

Ingrid : Bah oui parce qu'on les a bien travaillés avant et maintenant on ressaye nous tout seuls et puis ils sont bien et ils vont avec la musique.

Moi : Qu'est-ce que tu entends par « ils vont bien avec la musique » ?

Ingrid : Le rythme, ça va bien avec le rythme de la musique du coup on va les garder. Et puis moi j'aime bien les pas du hip hop que l'on a vus.

Moi : Très bien et dans la vidéo on t'entend dire « *One, two, three* » tu peux m'expliquer pourquoi tu utilises les nombres en anglais ?

Ingrid : Dans la vidéo que l'on avait travaillée en anglais avec le monsieur anglais là et bah il disait ça. Et puis en danse la prof elle utilise ça aussi, mais elle c'est plus en français par contre.

Moi : Et tu sais pourquoi le « monsieur » de la vidéo et ta professeure de danse utilisent ça ?

Ingrid : Bah oui je crois c'est pour qu'on parte ensemble ou qu'on soit ensemble pendant la chorégraphie. Mais dans la vidéo pendant l'anglais on aurait dit que c'était aussi pour aller doucement et pour qu'on sache quoi faire et quand.

Moi : D'accord donc vous utilisez les nombres en anglais pour différentes raisons. La première c'est pour commencer

la chorégraphie ou un pas et donc pour être ensemble, si j'ai bien compris ?

Ingrid : Oui c'est ça pour bien qu'on soit coordonnés. On dit « coordination » en anglais maîtresse tu disais ça non ?

Moi : Oui c'est ça. C'est très bien tu as retenu le mot. Et donc la deuxième raison pour laquelle vous utilisez les nombres en anglais c'est aussi pour mieux vous repérer les différentes étapes du pas ?

Ingrid : Oui c'est ça par exemple pour le pas « *knee raise* », je crois que c'est « *raise your knee euh left knee and raise your right knee and raise your left knee twice* » donc ça fait : *one, two, three four* et on recommence.

Moi : D'accord merci pour l'exemple.

Entretien en auto-confrontation 3 (Théo) :

Moi : Dans un premier temps, est-ce que tu veux dire quelque chose de ce que tu viens de voir dans la vidéo ?

Théo : Bah euh on est pas trop ensemble et c'est moi qui dit aux autres et qui écrit.

Moi : Tu trouves que vous n'êtes pas ensemble ?

Théo : Non.

Moi : Et pourquoi à ton avis ?

Théo : Bah on part pas en même temps du coup on est décalé quoi. Mais maintenant c'est mieux.

Moi : Vous avez trouvé une solution pour démarrer ensemble ?

Théo : Oui enfin on dit à voix haute les pas et comme ça on est ensemble.

Moi : C'est-à-dire ?

Théo : Et bah le « *kick and step* » on dit à voix haute comme ça quand c'est kick et bah tout le monde fait le kick donc on fait un pas. Et puis après c'est step. Puis aussi on dit « *go* » alors comme ça on commence en même temps. Et puis c'est

marrant, moi j'aime bien et en plus comme ça on parle anglais.

Moi : Donc lorsque vous nommez les instructions en anglais des pas cela vous aide à être ensemble ?

Théo : Oui, voilà.

Moi : Et vous utilisez le terme « *go* » pour démarrer ensemble ?

Théo : Oui c'est comme en athlétisme « *ready go* » et c'est en anglais maîtresse.

Moi : Oui, exact. Je voudrais revenir à ce que tu me disais au début, tu as remarqué que c'était toi qui « dit » aux autres et qui écrit. Tu peux m'expliquer ?

Théo : Bah j'aime bien moi, je dis aux autres ce qu'on fait mais ils ont donné des idées aussi hein, on est d'accord. Et puis j'écris ce qu'on fait en anglais avec le vocabulaire.

Moi : Tu aimes bien, tu te sens comment ?

Théo : Bah c'est pas que je commande mais un peu pour qu'on soit bien placé à chaque fois et qu'on sache ce qu'on doit faire.

Moi : Donc tu fais un peu le chorégraphe ?

Théo : Oui voilà et j'aime bien moi faire le chorégraphe mais je danse aussi hein, je fais pas que de dire aux autres parce que je veux danser aussi moi j'aime bien.

Moi : Donc tu es à la fois le chorégraphe et le danseur donc ?

Théo : Bah ouais.

Moi : Très bien et qu'est-ce que tu dis aux autres ?

Théo : Et bah j'essaie de leur dire comment se placer et les pas qu'on doit faire.

Moi : Tu utilises l'anglais à plusieurs reprises, c'est facile pour toi ?

Théo : Facile bah ça dépend quoi...

Moi : C'est-à-dire ?

Théo : En fait, on réutilise les mots qu'on a vus en anglais et comme dans l'échauffement, ceux-là je les connais car on le

Théo : J'écris les pas de danse que l'on fait car comme ça on connaît l'ordre et quand les autres s'en souviennent plus je leur dis ou on va voir sur la feuille.

fait tous les lundis et mardis mais par contre des fois je ne sais pas comment dire en anglais...

Moi : D'accord, très bien. Tu parlais de quelque chose que tu ne sais pas dire en anglais, qu'est-ce que c'est ?

Théo : Bah il y a des mouvements on ne sait pas trop comment dire en anglais, il y en a des simples comme *jump*, *raise*, *twist* qu'on a appris mais des fois on ne sait pas.

Moi : Peux-tu me donner un exemple d'un mouvement que tu ne sais pas dire en anglais ?

Théo : Bah euh, je sais pas, il y a un mouvement par exemple le premier où on doit lever les bras en décalé....

Moi : Et tu ne sais pas le dire en anglais ?

Théo : Bah euh « *raise your hands* » mais « décalé » je ne sais pas.

Moi : Très bien donc tu peux dire la première partie mais pas en décalé. C'est déjà très bien ce n'est pas grave. Tu me parlais aussi d'écrire, qu'est-ce que tu écris ?

Moi : D'accord et est-ce que cela te sert à autre chose ?

Théo : Euh bah pour la chorégraphie.

Moi : Oui mais à part pour la création et la mémorisation de la chorégraphie ?

Théo : Bah comme ça on a le vocabulaire aussi car j'ai repris la fiche des pas et la fiche du vocabulaire au cas où.

Moi : Au cas où ?

Théo : Bah je connais les mots mais pour les écrire je connais pas tout et puis si jamais on a un trou.

Moi : Les fiches te servent pour le vocabulaire et pour mémoriser aussi ? Ainsi que l'écriture ? Est-ce que cela t'aide ?

Théo : Bah oui vu que j'écris les mots et bah je m'en souviens plus aussi mais je les connais bien parce qu'on les a tellement vus pendant l'anglais et l'EPS c'est bien rentré dans ma tête.

Moi : Les séances d'anglais et d'EPS t'on permis de bien les mémoriser ?

Théo : Oui et l'échauffement aussi c'est bien.

Moi : D'ailleurs dans l'autre vidéo tu nous fais l'échauffement et la révision des pas, qu'est-ce que tu as ressenti ?

Théo : J'étais content de faire l'échauffement et les pas. J'aime bien faire les démonstrations mais c'est plus facile maintenant qu'au début.

Moi : Au début c'était difficile pour toi ?

Théo : Bah oui je ne voulais pas le faire car j'étais pas trop à l'aise.

Moi : Tu n'étais pas à l'aise pour faire la démonstration devant tout le monde ?

Théo : Bah non enfin bah si c'était en français ça ne m'aurait pas dérangé.

Moi : Donc c'est l'anglais qui te posait problème ? Maintenant non ?

Théo : Oui j'aimais pas trop l'anglais, je savais pas comment faire trop. Mais maintenant j'aime bien parce que je connais et puis comme on a travaillé beaucoup ensemble en anglais avec le Simon says c'est trop bien et bah maintenant j'aime bien le faire devant les autres, je suis mieux.

Moi : Tu te sens plus à l'aise pour faire la démonstration des pas et l'échauffement en anglais ?

Théo : Oui.

Moi : Vous vous êtes placés dans la cour sur le terrain où il y a un cercle. Vous utilisez le cercle dans votre chorégraphie. Penses-tu que si vous aviez été dans un autre endroit vous auriez trouvé l'idée de faire toute votre chorégraphie en cercle ?

Théo : Bah non je pense pas, il était là alors on s'est mis dessus quoi. Et puis comme on doit utiliser l'anglais et bah on connaît le mot « *circle* ».

Moi : Donc l'espace vous a influencé sur la conception et la création de votre chorégraphie ?

Théo : Oui.

Moi : Êtes-vous toujours en cercle pendant votre chorégraphie ? Pourquoi ne pas avoir utilisé un emplacement en ligne ?

Théo : Euh oui, bah vu qu'on était sur le cercle non. On trouvait ça plus sympa en plus comme ça on se voit tous et puis justement ça change car tous les autres sont en ligne presque.

Moi : Concernant la musique, tu dis « *non, là il faut faire le kick and step* » et après « *jump* », qu'est-ce que tu veux dire ?

Théo : Bah le pas de danse allait mieux au début de la musique et le « *jump* » au moment où il y a le « *boom* ».

Moi : Qu'est-ce qui te fait dire ça ?

Théo : Bah les pas de danse vont pas toujours n'importe où dans la musique c'est... bah en fait selon la musique, le rythme quoi. Le « *kick and step* » il va bien au début car c'est dans le rythme et quand la musique s'arrête un peu et qu'il y a comme un gros bruit et bah la on fait le « *jump* », on saute c'est mieux.

Moi : Donc certains pas de danse vont mieux en rythme avec la musique au début et d'autre plus tard ?

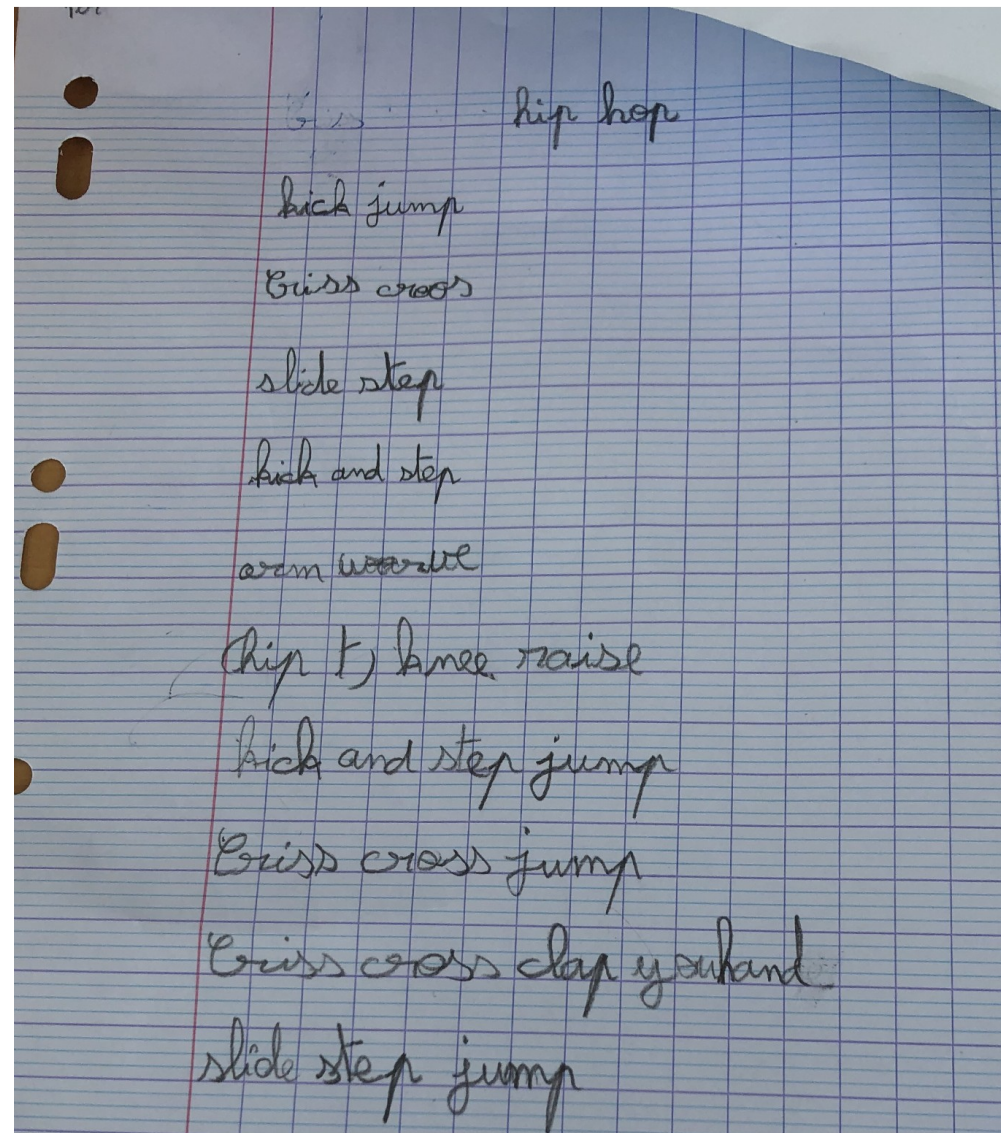
Théo : Oui voilà, comme le « *jump* » quand ça fait « *boom* », parce qu'il faut qu'on soit en rythme aussi, enfin c'est mieux quoi. Quand la musique est plus lente et qu'on l'entend moins et bah on a décidé de faire « *arm wave* ».

Production écrite de Théo :

⇒ moyen de mémorisation de la chorégraphie

⇒ moyen de mémorisation du vocabulaire

⇒ moyen de coordination avec le groupe



Entretien en auto-confrontation 4 (Léopold) :

Moi : Dans un premier temps, est-ce que tu veux dire quelque chose de ce que tu viens de voir dans la vidéo ?

Léopold : On a bien avancé dans la chorégraphie et c'est plutôt bien.

Moi : D'accord, comment avez vous fait pour créer votre chorégraphie ?

Léopold : Bah chacun a donné des idées et puis on a fait des votes car des fois on n'était pas toujours d'accord.

Moi : Et vous avez réussi à vous mettre d'accord grâce à vos votes ?

Léopold : Oui car c'était la majorité qui remportait à chaque fois et puis on a fait en fonction de la musique aussi.

Moi : Comment est-ce que vous avez fait en fonction de la musique ? Qu'est-ce que tu en penses toi ?

Léopold : Bah il y a des pas qui ne vont pas sur la musique, tous ceux qu'on a appris, ils sont cool mais ne vont pas tous sur la musique ou sont plus difficiles.

Moi : Lesquels ?

Léopold : Bah le pas « *hips twist* » j'ai du mal alors même si les autres m'ont expliqué et bah... et puis en plus j'étais pas le seul mais du coup on l'a pas pris.

Moi : Ce pas là était compliqué pour toi et les autres t'ont aidé ? Comment ?

Léopold : Bah ils m'ont expliqué et puis j'ai essayé en même temps.

Moi : Ils t'ont expliqué en anglais ?

Léopold : Oui

Moi : Tu as compris les instructions en anglais ?

Léopold : Oui parce qu'on l'avait travaillé au début en sport et puis aussi en anglais, et j'ai appris mon vocabulaire je le connais donc je comprends.

Moi : C'est plutôt la technique qui te pose problème donc ?

Léopold : Oui j'ai du mal...

Moi : Et les autres pas tu y arrives ?

Léopold : Oui ils sont plus faciles

Moi : Les autres t'ont aidé, et on te voit également dans la vidéo, expliquer et montrer un pas de danse à Zoé. Qu'est-ce que tu veux faire à ce moment là ?

Léopold : Bah je l'aide.

Moi : Très bien mais tu l'aides à quoi exactement ?

Léopold : Bah à faire le pas en anglais.

Moi : En anglais ?

Léopold : Bah le pas de danse je lui explique en anglais comme on a fait dans les autres séances, comme ce que tu disais.

Moi : Donc tu expliques et donnes les instructions en anglais ?

Léopold : Bah oui enfin au maximum.

Moi : C'est à dire au maximum ?

Léopold : Bah la description du pas on l'a vu et on a la fiche, et puis le vocabulaire aussi je le connais mais des fois c'était un peu plus compliqué et donc je lui parlais en français. Mais j'ai fait une grande partie en anglais.

Moi : Les instructions tu lui disais en anglais et donc seulement à l'oral ou tu faisais autre chose aussi ?

Léopold : Bah je lui montrais en même temps.

Moi : En même temps que quoi ?

Léopold : Bah en même temps que je lui expliquais.

Moi : Donc tu lui donnais les instructions en anglais et tu les réalisais en même temps que Zoé ?

Léopold : Oui voilà donc après on faisait ensemble, parce qu'elle connaît le vocabulaire aussi hein mais c'est que c'est plus facile quand on fait aussi.

Moi : C'est plus facile quand on fait ? Qu'est-ce que tu veux dire ?

Léopold : Bah c'est plus facile d'apprendre le pas de danse en le faisant que juste en disant quoi.

Moi : C'était important pour toi que lorsque tu lui expliques, elle fasse en même temps ?

Léopold : Bah oui parce que si j'avais juste dit et bah j'aurais dû recommencer après, alors que là comme on fait en même temps et bah elle comprend mieux le pas. Et elle s'en souvient.

Moi : Tu penses que toi ça t'aurais aidé aussi de dire et en même temps faire le pas ?

Léopold : Bah oui j'aurais mieux compris.

Moi : Alors le pas justement que tu avais du mal, est-ce que tu as essayé de dire les instructions et le faire en même temps ? Puisque tu comprends les instructions en anglais.

Léopold : Euh, oui enfin non j'ai juste regardé les instructions mais les autres allaient trop vite donc j'arrive pas à suivre moi.

Moi : Tu n'arrives pas à suivre les autres ? Le rythme ?

Léopold : Oui, ils vont trop vite.

Moi : Et donc peut-être que s'ils allaient plus doucement c'est-à-dire une instruction = un geste, tu y arriverais mieux tu penses ?

Léopold : Bah si c'est moins vite oui peut-être.

Moi : C'est-à-dire apprendre le pas étape par étape ?

Léopold : Oui parce que tout d'un coup c'est trop dure.

Moi : D'accord, je voudrais revenir sur un moment de la vidéo où on t'entend dire « *slide in front of, one step behind*

and jump twice ». Qu'est-ce que tu fais là ? Qu'est-ce que tu dis ?

Léopold : Bah c'est un des pas de notre chorégraphie et on s'entraînait.

Moi : Qu'est-ce que ça signifie ? Qu'est-ce que tu veux faire comme pas ?

Léopold : Bah on glisse pour aller devant et après quand on est au milieu et bah on recule d'un pas et puis on saute deux fois.

Moi : Comment tu as fait pour créer ce pas avec le vocabulaire anglais ?

Léopold : Bah on a repris une partie des mouvements que l'on avait vus et puis on en a créé un nous-même mais vu qu'on connaissait déjà le vocabulaire bah voilà.

Moi : Vous avez donc réutilisé des mouvements dont vous connaissiez le nom et donc vous avez pu les nommer en anglais ?

Léopold : Oui voilà et on a même pas regardé la feuille parce qu'on connaissait tout.

4^{ème} de couverture

Mots clés : interdisciplinarité, EPS (Éducation Physique et Sportive), langues vivantes étrangère, danse

Résumé en Français : Cette étude a pour objectif de s'intéresser à l'enseignement d'une langue étrangère à travers une autre discipline qui est l'EPS. On s'interroge sur les possibles moyens de l'EPS qui pourraient permettre de favoriser l'apprentissage d'une langue vivante étrangère (anglais). Pour cela, les expériences menées s'appuient sur une APSA spécifique qui est la danse.

Cette étude se réalise dans une classe de CE2-CM1 mais est axée sur le cycle 3 (CM1). Il s'agit d'un projet interdisciplinaire entre EPS et anglais sur le thème du hip hop. Chaque discipline permet de servir l'autre (EPS à l'anglais et l'anglais à l'EPS). Les élèves ont été observés afin de pouvoir mettre en lumière les éléments qui permettraient de mieux apprendre, mémoriser, comprendre l'anglais grâce à l'EPS. Les données ont été recueillies, retranscrites puis analysées notamment les entretiens d'auto-confrontation. Alors comment l'enseignement de l'EPS peut-il favoriser l'apprentissage d'une langue vivante étrangère? C'est ce à quoi j'ai tenté de répondre en menant cette étude.

Key Words : interdisciplinary, PE (Physical Education), foreign modern language, dance

Abstract : The aim of this study is interested in the teaching of a foreign language through another discipline which is PE. We are interested in the possible ways in which PE could help the learning of a foreign language (English). For this purpose, the experiments carried out are based on a specific APSA which is dance.

This study is carried out in a CE2-CM1 class but is focused on cycle 3 (CM1). It is an interdisciplinary project between PE and English on the theme of hip hop. Each discipline serves the other (PE to English and English to PE). Pupils were observed in order to shine a light on the elements that would enable them to learn, memorize and understand English better thanks to PE. The data was collected, transcribed and analyzed, particularly the self-confrontation interviews. So how can the teaching of PE help the learning of a foreign language? This is what I tried to answer by conducting this study.