



HAL
open science

Comment mettre en place une interdisciplinarité efficace entre l'apprentissage des langues vivantes étrangères et l'éducation musicale, et quels peuvent en être les bienfaits, notamment sur la motivation des élèves ?

Clothilde Florczyk

► To cite this version:

Clothilde Florczyk. Comment mettre en place une interdisciplinarité efficace entre l'apprentissage des langues vivantes étrangères et l'éducation musicale, et quels peuvent en être les bienfaits, notamment sur la motivation des élèves ?. Education. 2022. dumas-03790299

HAL Id: dumas-03790299

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03790299v1>

Submitted on 28 Sep 2022

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 2 MEEF

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

Mention **Premier degré**

Année universitaire 2021 - 2022

DOSSIER BCC C, UE C.2 – MÉMOIRE
SEMESTRE 4
SESSION 1

Comment mettre en place une interdisciplinarité efficace entre l'apprentissage des Langues Vivantes Étrangères et l'Éducation Musicale, et quels peuvent en être les bienfaits, notamment sur la motivation des élèves ?

Prénom et Nom de
l'étudiant : Clotilde FLORCZYK

Site de formation : Arras

Section : 5

Nom de l'enseignant : Mr. VIGNERON

Introduction :	3
I – Cadre théorique : l’interdisciplinarité, la motivation, les langues vivantes étrangères et la musique à l’école :	5
I.1 – L’interdisciplinarité à l’école :	5
I.1.1 Les spécificités de l’interdisciplinarité par rapport à la pluridisciplinarité ou la transdisciplinarité.....	5
I.1.2 Quelle place pour les disciplines dans l’interdisciplinarité ?.....	7
I.1.3 Alors quelle place pour l’interdisciplinarité à l’école ?.....	9
I.2 – Qu’est-ce qu’est vraiment la motivation, et pourquoi est-elle si importante à l’école ?.....	10
I.2.1 – Une définition de la motivation à l’école.....	10
I.2.2 – Différents facteurs de motivations.....	12
I.2.3 – Les indicateurs de la motivation scolaire.....	12
I.3.1 – Les Langues Vivantes Étrangères :	14
I.3.1.a. Les LVE, une discipline particulière.....	14
I.3.1.b. Les différentes composantes de l’apprentissage des LVE.....	15
I.3.1.c. Les Langues Vivantes Étrangères au cycle 1.....	16
I.3 – L’Éducation Musicale et les Langues Vivantes Étrangères :	19
I.3.2 – L’Éducation Musicale :	19
I.3.2.a. Les différentes composantes de la discipline.....	19
I.3.2.b. L’Éducation Musicale au cycle 1.....	19
I.3.3 – <i>La culture, élément commun à ces deux disciplines</i>	21
II – Ce que nous disent les études déjà menées :	23
II.1 – Les bienfaits d’une interdisciplinarité entre les Langues Vivantes Étrangères et l’Éducation Musicale pour chacune de ces disciplines :	24
II.1.1 – Les avantages tirés par les Langues Vivantes Étrangères :	24
II.1.1.a – Les LVE, une discipline propice à l’interdisciplinarité.....	24
II.1.1.b – Les avantages tirés par les Langues Vivantes Étrangères dans le cadre d’une interdisciplinarité avec l’Éducation Musicale.....	25
II.1.2 – Les avantages que tire l’Éducation Musicale d’une interdisciplinarité avec les Langues Vivantes Étrangères :	27
II.1.2.a. L’Éducation Musicale, une discipline propice à l’interdisciplinarité.....	27
II.1.2.b – Les avantages tirés par l’Éducation Musicale dans le cadre d’une interdisciplinarité avec l’apprentissage d’une langue vivante étrangère.....	28
II.1.3 – Des exemples de pratiques interdisciplinaires entre l’Éducation Musicale et les Langues Vivantes Étrangères.....	30
II.2 – L’interdisciplinarité, facteur de sens et donc de motivation chez les élèves.....	33
II.3 – Hypothèses et résultats attendus.....	34
III – Un exemple de mise en pratique et les conclusions tirées :	35
III.1 – Présentation du cadre de travail :	35
III.1.1 – Composition de la classe.....	35
III.1.2 – Les Langues Vivantes Étrangères dans la classe.....	35
III.1.3 – L’Éducation Musicale dans la classe.....	36
III.2 – Présentation des situations, et de la procédure et méthode de recueil des données :	36
III.2.1 – Première situation : compréhension de mots.....	36
III.2.2 – Deuxième situation : production de phrases.....	38
III.2.3 – Troisième situation : chant traditionnel.....	39

III.2.4 – Qu’en est-il de la motivation ?.....	40
III.3 – Présentation et analyse des résultats obtenus :.....	40
III.3.1 – Première situation : compréhension et production de mots.....	40
III.3.1.a – Présentation des résultats.....	40
III.3.1.b – Analyse des résultats.....	41
III.3.2 – Deuxième situation : production de phrases.....	42
III.3.2.a. Présentation des résultats.....	42
III.3.2.b – Analyse des résultats.....	43
III.3.3 – Troisième situation : découverte d’un chant traditionnel étranger.....	43
III.3.3.a. Présentation des résultats.....	43
III.3.3.b. Analyse des résultats.....	44
III.3.3 – Qu’en est-il de la motivation ?.....	44
III.3.3.a. Présentation des résultats.....	44
III.3.3.b. Analyse des résultats.....	45
III.4 – Bilan de cette expérimentation :.....	46
III.4.1 – Synthèse des résultats.....	46
III.4.2 – Limites et perspectives.....	48
III.4.3 – Les bénéfices de cette expérimentation.....	49
Conclusion :.....	49
Bibliographie :.....	51
Annexes.....	55

Introduction :

Dans le système scolaire français, les apprentissages sont répartis en disciplines, dont chacune vise à l'acquisition de compétences, de connaissances et de savoirs qui lui sont propres. Néanmoins, ces disciplines travaillent aussi à l'acquisition de compétences, connaissances et savoirs plus généraux et transversaux, regroupés dans le Socle Commun de Compétences, de Connaissances et de Culture de 2015 qui « rassemble l'ensemble des connaissances, compétences, valeurs et attitudes nécessaires pour réussir sa scolarité, sa vie d'individu et de futur citoyen »¹. Ainsi, les disciplines scolaires visent à faire des élèves de futurs citoyens préparés et armés afin d'appréhender le monde qui les entoure, ce qui nécessite que les situations rencontrées dans la construction des savoirs ne se limitent pas à des disciplines cloisonnées, indépendantes les unes des autres, mais que des liens et échanges entre celles-ci soient noués.

Parmi les disciplines scolaires, deux nous intéresseront pour ce travail de recherche. Tout d'abord, les Langues Vivantes Étrangères sont une discipline à part entière qui vise à l'acquisition d'un niveau de compétences fixé par le CECRL, le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, qui a mis en place différents niveaux de compétence et de maîtrise de la langue qui sont les mêmes pour toute l'Europe afin de faciliter les échanges entre pays. Présentes dès le cycle 1 dans le cadre d'une sensibilisation, les Langues Vivantes Étrangères représentent 1h30 du volume horaire hebdomadaire en cycle 2 et 3. La deuxième discipline qui nous intéresse ici est l'Éducation Musicale, qui suit les élèves tout au long de leur scolarité à l'école primaire, et vise également l'acquisition de compétences, connaissances et savoirs fixés par les Bulletins Officiels de l'Éducation Nationale pour chaque cycle. Dans le cadre de ce travail de recherche, j'ai souhaité réfléchir aux liens qui pouvaient être noués entre ces deux disciplines, notamment dans le cadre de l'interdisciplinarité, et à ce qu'une telle mise en place pourrait avoir comme effet sur la motivation des élèves. L'interdisciplinarité impose la mise en relation mutuelle de plusieurs disciplines où aucune n'est au service de l'autre, n'est réduite à un simple outil, mais où les différentes disciplines se nourrissent mutuellement, notamment par exemple dans le cadre d'un projet clair et connu des élèves.

¹ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS, 2015, Le Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture

Tout cela nous amène à la problématique suivante : comment mettre en place une interdisciplinarité efficace entre l'apprentissage des Langues Vivantes Étrangères et l'Éducation Musicale, et quels peuvent en être les bienfaits, notamment sur la motivation des élèves ?

Dans un premier temps, nous poserons les fondations de ce travail de recherche en définissant les concepts pertinents dans ce cadre. Ainsi, nous nous intéresserons d'abord à l'interdisciplinarité et à ses spécificités par rapport à d'autres concepts proches tels que la pluridisciplinarité ou l'interdisciplinarité par exemple, puis nous nous attacherons à la question des disciplines dans le cadre de l'interdisciplinarité, et sur celle de sa place à l'école. Ensuite, nous nous intéresserons à la motivation, à son importance et au rôle qu'elle joue dans la scolarité des élèves, puis non seulement à ce qui peut contribuer à la motivation, mais également aux moyens que nous avons pour évaluer celle-ci chez nos élèves. Enfin, nous nous intéresserons plus particulièrement aux disciplines centrales de ce travail de recherche, l'Éducation Musicale et les Langues Vivantes Étrangères, et ce spécifiquement à l'école maternelle puisque c'est dans une classe de cycle 1 que sera menée la mise en pratique présentée dans la dernière partie de ce travail de recherche. Dans un second temps, nous nous pencherons sur les études déjà menées en nous intéressant à ce qui a déjà été dit sur les bienfaits d'une telle interdisciplinarité pour chacune des disciplines qui nous intéressent. Nous nous pencherons également sur quelques projets déjà menés mêlant ces deux disciplines. Enfin, nous nous intéresserons aux études déjà menées au sujet des effets de l'interdisciplinarité sur la motivation des élèves. Ce premier travail de réflexion et de recherche nous permettra de formuler des hypothèses quant aux résultats que l'on pourrait s'attendre à constater suite à la mise en place d'observations en classe. La méthode de recueil de données utilisée et les observations et résultats qui en ont été tirés après la mise en place d'un projet interdisciplinaire entre les Langues Vivantes Étrangères et l'Éducation Musicale dans ma classe de Petite et Moyenne Section seront présentés dans la troisième et dernière partie, afin de valider ou non nos différentes hypothèses et d'aborder les limites et bénéfices de ce travail de recherche.

I – Cadre théorique : l’interdisciplinarité, la motivation, les langues vivantes étrangères et la musique à l’école :

I.1 – L’interdisciplinarité à l’école :

I.1.1 Les spécificités de l’interdisciplinarité par rapport à la pluridisciplinarité ou la transdisciplinarité.

L’interdisciplinarité est une notion complexe, d’autant plus qu’il est difficile d’en trouver une définition qui soit claire et qu’elle est proche d’autres notions, comme la pluridisciplinarité ou la transdisciplinarité, avec lesquelles il est très important de ne pas la confondre. En effet, si ces trois notions ont pour point commun de viser à mettre en lien les différentes disciplines, elles se distinguent les unes des autres par les relations, bien spécifiques, qu’elles impliquent de nouer entre celles-ci.

Tout d’abord, la pluridisciplinarité permet de travailler un même objectif en faisant appel à plusieurs disciplines (le préfixe *pluri-* vient du mot plusieurs) de façon cloisonnée, ce qui permet à chaque discipline de garder son identité propre, en ne bouleversant pas la structuration des savoirs. Elle est simplement définie par Yves Lenoir comme la « juxtaposition de deux ou plusieurs disciplines » ou encore par Pierre Delatre comme « une association de disciplines qui concourent à une réalisation commune, mais sans que chaque discipline ait à modifier sensiblement sa propre vision des choses et ses propres méthodes »². Ainsi, la pluridisciplinarité utilise la singularité et la complémentarité de différentes disciplines et se sert de leurs différences et propres richesses dans le traitement d’une thématique commune, en travaillant divers aspects de celle-ci. La pluridisciplinarité ne nécessite donc pas d’établir forcément un lien entre les compétences travaillées par chacune des disciplines mobilisées dans la poursuite de l’objectif de départ.

On peut donner l’exemple d’un projet pluridisciplinaire sur les émotions au cycle 1. Les émotions peuvent être travaillées en français et en compréhension de lecture, grâce à des albums par exemple, ce qui s’inscrit dans le domaine « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions ». Elles peuvent également être travaillées en Arts Visuels, en observant des œuvres ou même en travaillant la représentation des émotions dans l’art et la

2 UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE, *Inter, trans, multi, pluri ou intradisciplinarité ?*

musique, ce qui s'inscrit dans le domaine « Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques ». Enfin, elles peuvent également être la thématique d'un travail de vivre-ensemble et donner lieu à des débats, des discussions, ou même à la mise en place de règles de classe. Toutes ces activités associées pourraient bien s'inscrire dans un projet pluridisciplinaire car chaque discipline y conserve ses spécificités et son mode de fonctionnement, chacune travaille des compétences qui lui sont propres de manière individuelle (le vivre-ensemble, la compréhension de lecture, la réalisation ou l'étude d'œuvres), mais toutes nourrissent une même thématique : les émotions.

La transdisciplinarité se distingue de la pluridisciplinarité par les liens qu'elle noue entre les différentes disciplines : cette démarche pédagogique cherche en effet à effacer complètement les frontières entre celles-ci. L'ICRA, Institut Canadien de Recherches Avancées, décrit le principe de l'interdisciplinarité comme « un refus d'aborder le monde et ses problèmes par les catégories que sont les disciplines »³. Ainsi, ici, on cherche plutôt l'acquisition de compétences communes, transversales aux disciplines travaillées, dans un objectif commun. L'affirmation de soi, le respect des autres, l'autonomie sont des exemples de compétences transversales que l'on cherche à développer dès l'école maternelle : celles-ci sont travaillées à de nombreuses occasions à l'école, de manière régulière, et on ne peut les aborder par le biais d'une discipline particulière uniquement.

L'interdisciplinarité, qui nous intéresse particulièrement dans le cadre de ce travail de recherche, suppose, quant à elle, une véritable interaction ou même une intégration entre les différentes disciplines. La définition de l'interdisciplinarité retenue sera celle d'Yves Lenoir, qui est assez explicite et reprend simplement l'ensemble des caractéristiques de l'interdisciplinarité :

Il s'agit de la mise en relation de deux ou plusieurs disciplines scolaires qui s'exerce à la fois aux niveaux curriculaire, didactique et pédagogique et qui conduit à l'établissement de liens de complémentarité ou de coopération, d'interpénétrations ou d'actions réciproques entre elles sous divers aspects [...], en vue de favoriser [...] l'intégration des apprentissages et des savoirs chez les élèves. (Lenoir, 2015)⁴

3 *Ibid.*

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

On retiendra donc de l'interdisciplinarité qu'elle implique, bien au contraire d'effacer les disciplines, de prendre celles-ci en compte et d'établir entre elles une relation de réciprocité, où chaque discipline mobilisée est au service des autres, qui elles-mêmes sont à son service, sans qu'aucune d'entre elles ne se réduise à être simplement un outil dans l'apprentissage des autres disciplines ou au contraire ne prenne le dessus sur celles-ci. Il est facile de tomber dans ce piège : l'intention de mener une pratique interdisciplinaire ne mène ainsi pas toujours, en pratique, à de l'interdisciplinarité. Selon Catherine Reverdy (2015), il est très récurrent que des enseignants qui disent ou pensent pratiquer de l'interdisciplinarité utilisent, sans s'en apercevoir, une discipline (souvent le français ou les mathématiques) comme un outil au service d'autres disciplines. Mettre en place une interdisciplinarité nécessite alors de prendre en compte des logiques « de service, de constitution ou d'application, de complémentation ou de compensation » (Martinand, 2013) dans un souci d'enrichissement mutuel. L'interdisciplinarité serait donc plus facile à mettre en place entre certaines disciplines, notamment les disciplines proches.

Lorsqu'elle est bien réalisée, l'interdisciplinarité permet de favoriser l'apprentissage et l'assimilation de nouvelles connaissances des disciplines mobilisées en interaction les unes avec les autres, de manière plus complète et concrète, ce qui, à long terme, va aussi contribuer à faire des élèves des sujets capables de vivre en société et aptes à réfléchir et à mobiliser les savoirs et compétences multiples nécessaires dans les situations de la vie quotidienne.

1.1.2 Quelle place pour les disciplines dans l'interdisciplinarité ?

Selon Yves Reuter en 2013, « une discipline scolaire est une construction sociale organisant un ensemble de contenus, de dispositifs, de pratiques, d'outils... articulés à des finalités éducatives, en vue de leur enseignement et de leur apprentissage à l'école »⁵. Ceci signifie donc que les disciplines ne sont pas naturelles, elles sont créées par l'homme en fonction de ses besoins et de la société dans laquelle il évolue, dans le but de rendre possible, mais surtout efficace, l'enseignement donné : ainsi, les disciplines sont sans cesse en négociation et en débat. Cela signifie que les disciplines varient selon les pays, mais

⁵ COHEN-AZRIA, C., DAUNAY, B., DELCAMBRE, I., LAHANIER-REUTER, D., REUTER, Y., 2013, Disciplines scolaires in COHEN-AZRIA, C., DAUNAY, B., DELCAMBRE, I., LAHANIER-REUTER, D., REUTER, Y., Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques

également selon les époques, qu'elles évoluent et se transforment pour s'adapter aux besoins des personnes à qui elles s'adressent : on remarque ainsi que certaines disciplines, comme les langues anciennes, ont tendance à disparaître ces derniers temps alors que d'autres, comme l'informatique, ont commencé à émerger il y a peu de temps. Aussi, toutes les disciplines présenteraient ce qu'on appelle des composantes structurelles : contenus, organisations, exercices, modalités d'évaluation et de travail... Et toutes s'organiseraient autour de différentes finalités, plus ou moins nombreuses mais en partie propres à chaque discipline. Toujours selon Yves Reuter, les disciplines scolaires peuvent être analysées au travers de ce qu'il appelle leur « relation aux espaces théoriques » : si elles ont ou non des sources au sein des disciplines dites savantes, et si oui lesquelles, et comment elles ont été intégrées dans l'espace scolaire, par exemple. Marcel Boisot définit les disciplines comme composées de « un ensemble d'objets observables et/ou formalisables », « un ensemble de phénomènes » et « un ensemble de lois »⁶. Les objets observables ou formalisables sont des éléments qui, bien qu'ils puissent être l'objet de changements ou de modifications, resteront toujours identifiables. Si l'on prend l'exemple des Langues Vivantes Étrangères au cycle 3, ce sont des savoirs, des compétences à acquérir ou des objectifs comme « poser des questions ». Les phénomènes font intervenir ces objets, ce qui les rend donc identifiables et reproductibles, ce sont les biais par lesquels ces derniers sont introduits, comme les supports utilisés (oraux ou écrits, authentiques ou non...). Enfin, les lois sont les liens qui existent et qui sont compréhensibles entre les objets qui sont observés, comme les règles au cœur du fonctionnement de la langue enseignée : ici, dans le cadre de notre exemple, la structure des questions en langue étrangère.

L'interdisciplinarité implique de faire interagir entre elles les disciplines scolaires, et on peut alors se demander si cela représente un danger pour celles-ci, si elles pourraient risquer de disparaître au profit de notions comme l'interdisciplinarité, d'autant plus qu'il est parfois difficile de définir les contours de chaque discipline. Il semblerait pour autant que les disciplines ne soient pas remises en cause. Ceci s'explique par le fait que, dans la définition d'interdisciplinarité que nous avons vue précédemment, il est bien précisé que chaque discipline doit être au service de l'autre autant que celle-ci lui apportera. Cela implique que c'est bien la richesse de chaque discipline, et la relation d'enrichissement

⁶ BOISOT, M., 1971, Discipline, interdisciplinarité, programme interdisciplinaire, *Revue française de pédagogie*, n°17, p.32-38

mutuelle qui existe entre celles-ci dans la poursuite des compétences qui leur sont propres qui donnent à l'interdisciplinarité tout son sens. Ainsi, sans disciplines, cette dernière n'aurait pas lieu d'être. Dans le cas spécifique des Langues Vivantes Étrangères, l'interdisciplinarité présente l'avantage de présenter la langue comme, au-delà d'un simple outil de communication qu'on ne pourrait mobiliser que dans un cadre précis, un véritable moyen de s'ouvrir au monde, de le découvrir sous un autre angle et d'avoir accès à de multiples connaissances. Tout cela peut donc être résumé par les propos d'Yves Lenoir (2015) qui insiste sur le fait qu'il ne peut y avoir d'interdisciplinarité sans disciplinarité.

1.1.3 Alors quelle place pour l'interdisciplinarité à l'école ?

Dans notre quotidien, les situations rencontrées peuvent rarement se référer à une seule discipline scolaire. Ainsi, selon Sylvie Crépy (2009), « l'école doit éviter une trop grande fragmentation des savoirs construits par les élèves » afin de permettre de les rendre prêts à faire face à des situations complexes, et c'est ce que permettrait l'interdisciplinarité en décloisonnant les savoirs. Ce décloisonnement des savoirs se remarque par exemple dans le Socle Commun de Compétences, de Connaissances et de Culture de 2015 puisque les disciplines n'y apparaissent pas : à la place, il y a des domaines de compétences (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), qui peuvent être travaillées par diverses disciplines, qui elles-mêmes peuvent en travailler plusieurs. Ceci permet d'ancrer les apprentissages dans des problématiques concrètes de la vie quotidienne en mettant les disciplines au service de l'élève en tant que futur citoyen, et non simplement en tant qu'élève.

L'interdisciplinarité permettrait également une meilleure intégration par les élèves des apprentissages et par essence un développement plus facile et plus efficace des compétences. Selon Stéphane Roubieu en 2012, « la notion de compétence articule plusieurs savoirs et permet de répondre à des problèmes complexes »⁷. Ainsi, les compétences ne se développent réellement qu'en cas de confrontation à une situation nouvelle et complexe, et il existe peu de ces situations qui ne se limitent et ne se résument

7 ACADÉMIE DE GRENOBLE, *La notion de compétence*

qu'à une seule discipline scolaire. De ce fait, l'interdisciplinarité permettrait la confrontation à des situations problèmes complexes et complètes favorisant le développement, chez les élèves, de compétences qu'ils seront par la suite capables de remobiliser, notamment dans leur vie quotidienne.

Maintenant que l'interdisciplinarité a été définie et que nous sommes au clair sur sa place à l'école, nous pouvons nous intéresser à la deuxième notion centrale de ce travail de recherche : la motivation.

I.2 – Qu'est-ce qu'est vraiment la motivation, et pourquoi est-elle si importante à l'école ?

I.2.1 – Une définition de la motivation à l'école.

Il semblerait que les capacités de chacun ne soient pas suffisantes pour mener des apprentissages et réussir à l'école. Un autre facteur semble en effet s'imposer, c'est celui de la motivation. En 1994, Rolland Viau donne la définition suivante de la motivation scolaire :

« La motivation en contexte scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but. »⁸
(Viau, 1994).

Edward Deci et Richard Ryan (1995, 2002) distinguent alors deux types de motivations différents, suivant que celle-ci soit imposée ou non : ils distinguent la motivation dite intrinsèque de la motivation dite extrinsèque. Dans le cadre scolaire, la motivation intrinsèque se manifeste lorsque l'élève conduit l'apprentissage par intérêt personnel et y éprouve du plaisir, sans attendre une récompense extérieure : il commet alors les actions pour leur valeur propre, qu'il connaît et reconnaît, sans chercher à

⁸ LACROIX, M.-E., POTVIN, P., 2022, *La motivation scolaire*

atteindre un objectif particulier ou un but ultérieur. Au contraire, si l'élève s'investit dans une activité par peur des représailles (de l'enseignant ou de ses parents par exemple), ou dans la poursuite d'un objectif défini (avoir une bonne note), la motivation est alors extrinsèque. Enfin, l'amotivation complète la théorie de Deci et Ryan : ici, l'élève a l'impression qu'il est soumis à des facteurs hors de son contrôle, il a le sentiment de ne pas être capable de prévoir les conséquences de ses actions, et n'éprouve ainsi aucune motivation.

La théorie de Deci et Ryan organise ces différentes motivations selon une échelle dite de régulation ou d'autodétermination. L'autodétermination se définit par trois besoins psychologiques qui seraient à la base de la motivation : les besoins d'autonomie, de compétence et d'appartenance sociale. Ces trois besoins réunis permettraient aux sujets d'avoir un sentiment de liberté et donc de ressentir l'envie de faire ce qui leur est important et intéressant. Selon l'échelle de Deci et Ryan, une absence de régulation, et par conséquent une absence totale de motivation, mènerait à une amotivation. Une régulation externe (des récompenses matérielles ou des contraintes imposées par une personne extérieure régulent le comportement de l'individu) ou introjectée (l'individu a intégré le fait qu'il ressentira de la culpabilité s'il ne réalise pas la tâche demandée, et c'est précisément pour éviter ce sentiment désagréable qu'il va le faire) mèneraient à une motivation extrinsèque, une régulation identifiée (des objectifs externes sont à la source de l'activité, mais l'individu y trouve quand même de la valeur) ou intégrée (le sujet commence à trouver des sources d'automotivation à la réalisation de la tâche en plus de la source externe qui en est à l'origine) commenceraient à tendre vers une motivation intrinsèque mais seraient toujours de l'ordre de la motivation extrinsèque, alors qu'une régulation intrinsèque (le sujet conduit l'action par intérêt et plaisir personnels, et non pas, cette fois, dans l'attente d'une récompense ou d'une réaction externe) mènerait à une motivation intrinsèque.

Nadia Leroy et Pascal Bressoux ont mené une étude en 2016 visant à calculer les liens entre la réussite scolaire et la motivation. Ils en ont conclu que, que la motivation scolaire soit intrinsèque ou extrinsèque n'a pas de réel impact sur les résultats scolaires, alors que l'amotivation, elle, les influence de manière très négative, d'autant plus que les élèves qui en sont victimes ont tendance à assimiler leurs échecs à un manque de

compétence personnel, ce qui va d'autant plus accroître cette amotivation, créant ainsi un cercle vicieux.

1.2.2 – Différents facteurs de motivations.

Ainsi, la motivation des élèves serait influencée par plusieurs facteurs, tels que leur estime d'eux-mêmes (et donc leur sentiment de compétence ou non) : au fil de leur scolarité et des situations auxquelles ils sont amenés à faire face, les élèves se construisent une image de leurs capacités en fonction de ce qui leur a été demandé et de leur réussite ou non dans ces tâches. Le regard des autres, la réception de leur travail par leurs enseignants et également par leurs pairs, notamment lorsqu'ils commettent des erreurs, a donc un fort impact sur la motivation des élèves. Il semble alors primordial de s'attarder sur la place qui est laissée à l'erreur au sein des classes afin de ne pas impacter la confiance en eux des élèves de manière trop importante et durable, ce qui impliquerait à long terme une baisse de motivation.

Un autre facteur est le sens donné par l'élève aux apprentissages. Ceci fait plutôt référence à l'intérêt des élèves pour les disciplines spécifiques selon l'utilité qu'elles ont à leurs yeux. Un élève s'engagera plus aisément dans une activité s'il ressent l'impression qu'il en tirera de réels bénéfices. Les élèves donneront d'autant plus de sens aux apprentissages si ces derniers s'inscrivent dans leurs intérêts personnels, éventuellement extérieurs à l'école, et encore plus s'ils ressentent du plaisir dans la réalisation de ces apprentissages.

1.2.3 – Les indicateurs de la motivation scolaire.

Il existerait quatre principaux indicateurs de la motivation scolaire, qui en seraient des conséquences directes et permettraient donc, par observation, d'évaluer le niveau de motivation d'un élève.

Le premier est le choix de l'engagement : alors qu'un élève qui n'est pas motivé risque d'adopter, par de nombreux moyens, des stratégies d'évitement afin de ne pas faire face à l'activité, un élève qui serait au contraire motivé choisirait plus volontiers de s'engager dans l'activité en cherchant à avoir recours à des stratégies d'apprentissage. De

plus, et c'est le second facteur, un élève motivé aura plus tendance à persévérer, à persister face à la difficulté ou à accepter de passer plus de temps (et un temps de qualité) au travail. Au contraire, un élève qui ne serait pas motivé, et ce même s'il est pourtant en réussite, aurait plutôt tendance à faire ce qui lui a été demandé le plus rapidement possible afin de s'en débarrasser, quitte à ainsi produire un résultat de qualité inférieure à ce que ses compétences pourraient lui permettre. Le troisième facteur est l'engagement en lui-même : chez les élèves motivés, ce dernier se manifeste par le recours à deux stratégies qui sont les stratégies d'apprentissage et les stratégies d'autorégulation. Tout d'abord, les stratégies d'apprentissage sont par exemple les stratégies de mémorisation et d'élaboration auxquelles les élèves ont recours afin d'intégrer et de se souvenir de ce qui leur a été appris en classe. Selon Rolland Viau, les stratégies d'autorégulation sont « des stratégies cognitives que l'élève utilise consciemment, systématiquement et constamment lorsqu'il assume la responsabilité de son apprentissage ». Celles-ci comprennent donc les stratégies métacognitives (autoévaluation par exemple), les stratégies de gestion (tout ce qui se rapporte à l'organisation du travail, les conditions dans lesquelles il choisit de travailler) et les stratégies motivationnelles (objectifs à courts ou longs termes, récompenses prévues à terme). Un élève qui est motivé sera plus susceptible d'avoir recours à toutes ces stratégies d'investissement, ce qui implique que sa réussite sera sans doute à la mesure de cet investissement. Au contraire, un élève qui ne ressent pas de motivation ne prendra pas la peine de s'engager dans toutes ces stratégies, ce qui lui garantira une réussite moindre. Ainsi, le dernier indicateur de motivation est la performance : un élève motivé sera plus susceptible de choisir de s'engager dans l'activité, de mobiliser des stratégies pour l'accomplir et de persévérer, ce qui se traduira dans une grande majorité des cas par une meilleure performance. Bien sûr, ce dernier indicateur est à considérer avec précaution car certains élèves réussiront l'activité en dépit d'une motivation et d'un investissement bien moindres.

Maintenant que nous avons développé ce deuxième concept au cœur de ce travail de recherche, à savoir la motivation, nous allons pouvoir parler des disciplines autour desquelles il va être mis en place, à savoir l'Éducation Musicale et les Langues Vivantes Étrangères, et ce notamment à l'école maternelle.

1.3.1 – Les Langues Vivantes Étrangères :

1.3.1.a. Les LVE, une discipline particulière.

La discipline « Langues Vivantes Étrangères », introduite il y a environ 150 ans, a pris de plus en plus de place dans les apprentissages au cours de ces dernières années. La didactique des langues vivantes a des caractéristiques qui lui sont propres et c'est ainsi une discipline particulière, qui peut être vue par certains enseignants comme difficile à enseigner et porteuse d'appréhension, ce qui peut parfois mener à un certain délaissement de cette discipline, qui est pourtant très importante pour les élèves dans notre société actuelle, comme le traduisent les directives ministérielles disant des Langues Vivantes Étrangères qu'elles ont « une place fondamentale dans la construction de la citoyenneté »⁹. Cette discipline est assez intimidante par le fait que les performances des élèves formés à l'école aux langues vivantes seront dans un sens soumis à l'évaluation de leurs performances par les locuteurs natifs. Ainsi, si, auparavant, l'enseignement des langues vivantes pouvait viser à l'apprentissage de formules exactes et d'une grammaire parfaite, la priorité est désormais axée sur la capacité des élèves à comprendre et à se faire comprendre des locuteurs natifs de la langue qu'ils apprennent. Cela est notamment traduit par la mise en place d'une perspective actionnelle propre à l'apprentissage d'une langue vivante étrangère. Cette perspective est mise en avant par le Cadre Européen Commun de Références pour les Langues, le CECRL, qui considère les apprenants comme « des acteurs sociaux, ayant à accomplir des tâches dans des circonstances et un environnement donné, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier »¹⁰. Ceci a pour objectif de permettre de redonner du sens aux apprentissages dans un contexte ayant du sens pour les élèves qui sont alors actifs et acteurs : l'apprentissage des langues vivantes étrangères doit permettre à l'élève d'être à la fois locuteur et acteur social.

L'apprentissage des langues vivantes étrangères peut être assez effrayant pour les élèves dans le sens où ils sont amenés à se rendre vulnérables en osant prendre la parole devant leurs camarades dans une langue qui n'est pas leur langue maternelle et en accroissant ainsi le risque de commettre des erreurs. Il est donc indispensable, pour

9 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS, *Les Langues Vivantes Étrangères et Régionales*

10 CONSEIL DE L'EUROPE, 2001, Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : *apprendre, enseigner, évaluer*

l'apprentissage culturel et linguistique des élèves, que soit développé un sentiment d'auto-efficacité. Cet apprentissage doit donc être sécurisé sur un plan socioaffectif et psychoaffectif en décomplexant le rapport aux langues et en laissant une place à l'erreur.

L'apprentissage des Langues Vivantes Étrangères présente aussi la particularité d'être cadré, en plus du Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale ou du Socle Commun de Compétences, de Connaissances et de Culture, par le Cadre Commun de Références pour les Langues mentionné plus haut. Ainsi, si l'enseignement des Langues Vivantes Étrangères contribue à l'évaluation des compétences du Socle Commun (et plus particulièrement, mais pas uniquement, du domaine 1, « Les langages pour penser et communiquer »), il vise également à l'acquisition de niveaux définis par le CECRL. Ce cadre vise à parvenir à une plus grande unité entre les membres du Conseil de l'Europe en adoptant une démarche commune d'évaluation des compétences langagières de ses membres : il propose un seul et même cadre pour tous et pour toutes les langues. Ainsi, à la fin du cycle 3, il est attendu des élèves qu'ils aient atteint le niveau A1, niveau dit « introductif » selon l'échelle présentée en annexe, qui est le plus bas, dans toutes les activités langagières (Écouter et comprendre, parler en continu, réagir et dialoguer, lire et comprendre, écrire) et le niveau A2 (niveau intermédiaire) dans deux de ces activités.

I.3.1.b. Les différentes composantes de l'apprentissage des LVE.

En plus des activités langagières mentionnées plus haut, l'apprentissage d'une langue vivante s'articule autour de quatre composantes : la grammaire, la phonologie, le lexique et la culture.

La grammaire, selon le dictionnaire Le Robert, peut être définie comme « l'ensemble des règles à suivre pour parler et écrire correctement une langue ». En effet, une langue vit grâce à ses règles et ses nuances, et les élèves doivent pouvoir réfléchir et comprendre le sens des structures étudiées. L'approche grammaticale peut être inductive (lorsque la règle est découverte par les élèves qui ont observé ou pratiqué avant d'émettre des hypothèses) ou déductive (lorsque la règle est présentée aux élèves qui la mettent ensuite en pratique) et il est important que les élèves soient de nombreuses fois mis en contact avec une règle afin de l'intégrer puis d'être capable d'y faire appel dans différents contextes.

La phonologie, selon le dictionnaire Le Robert, est « une science qui étudie les sons d'une langue quant à leur fonction, à leurs oppositions ». Avec la prosodie, (« intonation et débit propre à une langue », la musique d'une langue donc), elles constituent la prononciation d'une langue, composante importante de l'apprentissage de celle-ci, qui se fait principalement par imitation. La phonologie permet une sensibilisation à différents phénomènes, comme le changement de signification d'un énoncé selon l'intonation montante ou descendante de celui-ci, ou la différence de prononciation de mots lors de l'entrée en contact de différents phonèmes. Il s'agit ainsi d'entraîner les élèves à percevoir et à produire des schémas intonatifs et rythmiques avant de les sensibiliser aux phonèmes spécifiques à la langue étudiée.

Le lexique est l'ensemble des mots d'une langue. Pour mémoriser des mots, un élève doit les rencontrer à de nombreuses reprises et dans différents contextes. On estime par exemple qu'en maternelle, un mot doit être rencontré entre 7 et 20 fois par l'élève afin d'être acquis. Des réactivations régulières sont par la suite nécessaires.

Enfin, la culture est la dernière, mais non moins importante, composante de l'apprentissage d'une Langue Vivante Étrangère. Pour Jérôme Bruner, la culture est une construction, son processus de recréation est permanent. Nous l'aborderons plus en profondeur dans la suite de ce travail de recherche.

I.3.1.c. Les Langues Vivantes Étrangères au cycle 1.

Dans les programmes Officiels de l'Éducation Nationale, les Langues Vivantes Étrangères n'apparaissent pas réellement au cycle 1. Elles ont néanmoins leur place en maternelle, comme le prouve le « Guide pour l'enseignement des langues vivantes étrangères » qui insiste sur le fait que le jeune âge des élèves de maternelle est favorable à l'acquisition d'une bonne prononciation. De plus, une note de service a été publiée par le Ministère de l'Éducation Nationale en 2019, intitulée « Les langues vivantes étrangères à l'école maternelle ». Elle insiste sur l'importance d'un apprentissage précoce d'une langue vivante étrangère puisque les élèves de maternelles ont une « immense richesse perceptive » qui leur permet d'être beaucoup plus sensibles que les adultes aux sonorités des différentes langues. On parle alors, au cycle 1, d'un éveil aux langues permettant à la fois de contribuer au développement du langage oral des élèves de maternelle, de leur sensibilité aux différentes sonorités (ce qui s'inscrit dans le domaine « Mobiliser le langage

dans toutes ses dimensions ») mais également à une ouverture au monde, à d'autres cultures, qui fonde les bases de leur citoyenneté et s'inscrit dans le vivre-ensemble, l'un des enjeux primordiaux de la scolarisation au cycle 1.

Ce guide insiste sur l'importance pour les élèves d'être au contact des langues étrangères de manière régulière afin qu'ils en tirent tous les bénéfices possibles, notamment au niveau des compétences langagières orales. En effet, non seulement cela leur sera utile dans la suite de leur scolarité dans le cadre de l'apprentissage des Langues Vivantes Étrangères, mais il semblerait que cela leur soit aussi bénéfique dans le cadre de leur langue maternelle, en leur permettant de développer des compétences orales aussi bien concernant l'articulation que la prosodie. En maternelle, les élèves sont à la fois amenés à découvrir la pluralité des langues, en étant confrontés à une multitude de langues, et à l'apprentissage d'une première langue singulière, qui sera réellement approfondi par la suite, tout au long de la scolarité – ce sera souvent l'anglais, mais cela peut différer, notamment en fonction de la situation géographique de chaque école. En maternelle, ce sont des temps courts et ludiques, autour de jeux, de musiques, de répétitions et de mouvements qui sont à privilégier pour mettre les élèves en contact avec les langues étrangères. Cela contribuera progressivement à développer les capacités d'écoute et d'attention des élèves, et ces moments peuvent rapidement devenir des moments importants de la vie de classe, attendus et appréciés des élèves, par exemple lors de rituels, par le biais d'un personnage ou d'une mascotte. Les supports authentiques sont à privilégier, mais il faut veiller à ce qu'ils soient adaptés aux jeunes élèves.

On cherche alors à développer chez les élèves des attitudes positives à l'égard de la diversité linguistique en les rendant curieux et ouverts à la diversité. On peut également intégrer la découverte d'éléments linguistiques et culturels simples adaptés aux élèves. Un autre objectif de l'intégration des langues vivantes étrangères au cycle 1 est d'ouvrir les élèves aux sonorités des langues et de mettre en œuvre des pratiques qui soutiendront par la suite l'apprentissage des langues par la mobilisation de stratégies comme l'écoute, la reproduction de sonorités, la remobilisation d'éléments déjà connus... Enfin, le dernier objectif nommé dans le texte est l'émergence d'une conscience des langues, c'est-à-dire faire un travail d'analyse des langues en en percevant certaines régularités, mais également en constatant des ressemblances et différences entre les différentes langues. Ceci permet également aux élèves d'avoir une première perception du français et de son

fonctionnement, c'est à dire d'en comprendre certaines spécificités, ou encore de remarquer des ressemblances ou des différences avec d'autres langues entendues.

Dans le souci de mettre en place un enseignement adapté aux jeunes enfants, la note de service conseille d'avoir recours aux méthodes d'apprentissages conseillées pour les élèves du cycle 1 par les programmes officiels, à savoir apprendre en jouant, en réfléchissant, en s'exerçant, et en mémorisant et en se remémorant. Le jeu, qu'il soit de doigts, de rondes, dansé, de mimes ou qu'importe, mené en Langues Vivantes Étrangères en maternelle, permet aux élèves de vivre et d'expérimenter par le corps la langue entendue et étudiée et favorise l'attention des élèves. Les jeux connus des élèves peuvent également être l'occasion de créer des situations de communication, d'échanges simples permettant de donner du sens à la pratique d'une langue étrangère. La seconde méthode, apprendre en réfléchissant, peut prendre place lors de temps simples de recherche ou de réflexion autour des langues, de leurs relations entre elles, de leurs similitudes ou différences. Cela peut prendre la forme de jeux phoniques (frappé des syllabes, découpage des mots...) afin de permettre aux élèves de percevoir les différences de rythme et de tonicité de chaque langue. L'apprentissage en s'exerçant est facilité par l'élasticité des capacités auditives et articulatoires des élèves de maternelle. Ceux-ci peuvent alors s'exercer à répéter, à articuler des consonances propres aux différentes langues en prêtant attention à des facteurs spécifiques comme la vibration des cordes vocales, l'air expiré, la position de la bouche ou les sensations spéciales provoquées. Ils peuvent également s'exercer à prononcer des mots en y associant une intonation particulière et donc en leur donnant du sens. Enfin, les élèves peuvent être amenés à mémoriser des chansons, des comptines en langue étrangère, à redécouvrir des histoires connues dans une autre langue. Des moments de rappel de ce qui a été vu dans chaque langue sont indispensables pour apprendre en se remémorant, en remobilisant constamment ce qui a été vu précédemment.

I.3 – L'Éducation Musicale et les Langues Vivantes Étrangères :

I.3.2 – L'Éducation Musicale :

I.3.2.a. Les différentes composantes de la discipline.

Tout au long de leur scolarité, le parcours d'Éducation Musicale des élèves sera divisé en deux grands champs de compétence : la perception et la production. Cette

discipline a ainsi pour objectif de développer la sensibilité des élèves, ainsi que leur plaisir à écouter et à produire de la musique. L'écoute permet de développer la capacité des élèves à percevoir des caractéristiques et des organisations propres à la musique, de découvrir un nouveau vocabulaire et de l'utiliser de manière appropriée, mais aussi d'apprendre à exprimer leur avis et à en comprendre la subjectivité, et ainsi à accepter celui des autres. La production (qui peut être vocale et corporelle, ou à l'aide d'instruments de musique) permet d'introduire des techniques permettant de développer leurs moyens d'expression et d'interprétation, et de développer leur imagination et leur créativité en les mettant dans des situations de création. Les élèves sont donc, selon les programmes officiels de l'Éducation Nationale, amenés à chanter et à interpréter, à écouter et à commenter, à créer, et à argumenter et échanger autour de ce qu'ils ont été amenés à découvrir ou à créer.

Cette discipline s'inscrit donc dans le Socle Commun de Compétences, de Connaissances et de Culture, en particulier dans les domaines 1, « Les langages pour penser et communiquer », et en particulier le sous-domaine « langage des arts et du corps » et 5, « les représentations du monde et de l'activité humaine » et permettant une meilleure compréhension des sociétés dans le temps et dans l'espace et une meilleure connaissance du monde social contemporain. Ainsi, nous pouvons remarquer que la culture a également une grande importance dans les programmes d'Éducation Musicale, ce que nous développerons par la suite.

I.3.2.b. L'Éducation Musicale au cycle 1.

Dans les programmes de l'école maternelle, l'Éducation Musicale s'inscrit dans le domaine « agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques » et dans le sous-domaine « univers sonores ». Le domaine « agir, s'exprimer comprendre à travers les activités artistiques », qui vise à permettre à tous les élèves de développer une première culture artistique, a pour ce faire trois objectifs principaux. Le premier est de développer le goût des élèves aux pratiques artistiques en leur permettant d'essayer différentes pratiques artistiques, d'explorer des possibilités nouvelles en découvrant un nouveau matériel, de nouvelles techniques. Le deuxième objectif est de leur permettre de découvrir différentes formes d'expression artistique en les amenant à la rencontre de l'art sous toutes ses formes : spectacles, enregistrements, musées ou expositions, rencontres avec des artistes...

cela pose les bases d'une première culture artistique qui sera développée par la suite à l'école et dans leur vie. Enfin, le dernier objectif est de leur permettre de vivre et exprimer des émotions et formuler des choix en les invitant progressivement à donner leur avis, à poser des mots sur les émotions, les sentiments provoqués par des œuvres puis à s'interroger sur ce que représentent les œuvres et l'intérêt qu'elles ont.

Concernant plus particulièrement l'univers sonore au cycle 1, pour citer le Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports :

L'objectif de l'école maternelle est d'enrichir les possibilités de création et l'imaginaire musical, personnel et collectif, des enfants, en les confrontant à la diversité des univers musicaux. Les activités d'écoute et de production sont interdépendantes et participent d'une même dynamique. (Ministère de l'Éducation Nationale, 2021)¹¹

Le sous domaine de l'univers sonore est lui-même divisé en plusieurs objectifs, le premier étant de jouer avec sa voix et d'acquérir un répertoire de comptines et de chansons. La maternelle a ainsi pour objectif d'amener les élèves à découvrir la richesse de leur voix en chant et en parlé, de manière ludique. Ils apprennent également à chanter avec les autres et acquièrent ainsi, progressivement, un répertoire de chansons et comptines. Le deuxième objectif est l'exploration, la découverte d'instruments de musique et des sonorités du corps (percussions corporelles par exemple) pour découvrir des sources sonores variées, qui peuvent donc être les instruments de musique, les possibilités corporelles mais également certains objets du quotidien, et de découvrir puis apprendre à contrôler les effets que ceux-ci peuvent permettre de produire. Enfin, le troisième objectif est de permettre aux élèves d'affiner leur écoute, particulièrement, pour citer les programmes, « la sensibilité, la discrimination et la mémoire auditive ». Les activités d'écoute favorisent le développement de l'imaginaire des élèves et leur donne accès à une première culture musicale en introduisant aux élèves des musiques de différents styles, cultures et époques.

¹¹ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS, 2021, Le bulletin officiel de l'éducation nationale : *annexe – programme d'enseignement de l'école maternelle*

1.3.3 – La culture, élément commun à ces deux disciplines.

Si l'Éducation Musicale et les Langues Vivantes Étrangères sont bien évidemment deux disciplines différentes qui ont chacune leurs propres spécificités, elles se rejoignent toutes les deux sur l'importance donnée à la culture dans leur enseignement. Ainsi, l'ouverture culturelle est un enjeu explicite et majeur des deux disciplines, et ainsi un point commun important liant celles-ci. Tout d'abord, la culture peut être définie, comme le propose l'UNESCO, « comme l'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social. Elle englobe, outre les arts et les lettres, les modes de vie, les droits fondamentaux de l'être humain, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances ».

Les programmes insistent sur l'importance, dans l'apprentissage d'une langue vivante à l'école primaire, de l'apprentissage de la culture, qui doit être indissociable de l'apprentissage de la langue : idéalement, les deux se nourrissent mutuellement. On peut ainsi lire dans le Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale de Juillet 2020 consacré au cycle 3 : « la construction des compétences langagières s'articule avec la construction progressive de la compétence culturelle à travers l'exploration de ces thèmes dans l'objectif de sensibiliser et d'ouvrir les élèves à la culture des autres »¹². Différents thèmes sont ainsi abordés tout au long de la scolarité des élèves en langue vivante, et ce grâce à l'usage de divers supports authentiques (documents écrits, audios ou audiovisuels destinés originalement à des locuteurs natifs mais utilisés par l'enseignant dans des activités qu'il va proposer en classe) ou même didactiques (qui ont été créés spécifiquement pour servir à l'enseignement de faits de langue ou de faits culturels). Cet ancrage culturel est fortement encouragé par le fait que la communication et la culture sont deux aspects interdépendants de l'apprentissage d'une langue et que le contenu culturel est très important pour permettre l'approche communicative. Selon le ministère de l'Éducation Nationale :

Il n'est pas de langue qui ne soit de culture, la langue étant fondamentalement une représentation du monde, qui s'ancre dans le réel et dans l'imaginaire. Elle est la manifestation d'une identité culturelle. (...) Dès lors, enseigner une langue vivante, quelle qu'elle soit, présuppose pour être efficace, de combiner ces deux dimensions qui sont si

¹² MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS, 2021, Le bulletin officiel de l'Éducation Nationale : *annexe – programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3)*

intimement liées que les considérer séparément contribue à nier ce qu'est véritablement une langue. La discipline langues vivantes est le lieu qui permet de développer l'ouverture aux autres cultures. (Eduscol, 2016)¹³

Ainsi, plus que de se contenter d'enseigner aux élèves une langue vivante étrangère comme un ensemble de règles à connaître pour pouvoir parler, l'objectif est d'amener les élèves à se confronter à une nouvelle vision du monde. S'il n'est réellement abordé dans les programmes qu'à partir du cycle 2, cet accès à la culture est possible dès le cycle 1 grâce à l'utilisation de poèmes, de chansons, de récits ou d'histoires adaptés à l'âge et à l'intérêt des élèves qui peuvent par la suite mener à des discussions et des échanges.

La culture a également une place centrale dans les programmes d'Éducation Musicale. En fin de cycle 2, il est attendu des élèves, selon les programmes du Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale de juillet 2020, qu'ils disposent d'un « ensemble de repères culturels qui seront à la base de la formation musicale et artistique poursuivie en cycle 3 ». Au cycle 3, les programmes évoquent la nécessité pour les élèves qu'ils « acquièrent des repères structurant leur culture artistique et apprennent à s'y référer ». Ainsi, toujours selon les programmes, il est attendu de l'Éducation Musicale à l'école qu'« elle veille parallèlement à inscrire les musiques étudiées dans une histoire et une géographie jalonnées de repères culturels » afin d'enrichir le répertoire de connaissance et de représentation du monde des élèves. La mise en place d'un Parcours d'Éducation Artistique et Culturelle, dès 2013, dans lequel l'Éducation Musicale a toute sa place puisque les arts du son sont l'un des six grands domaines artistiques évoqués (avec les arts du spectacle vivant, de l'espace, du visuel, du quotidien et du langage) renforce l'idée selon laquelle la musique en général et plus particulièrement l'Éducation Musicale s'inscrivent à part entière non seulement dans la construction d'une culture artistique propre à l'élève, mais également dans sa connaissance de la culture des aires géographiques ou historiques que son travail en musique lui a permis de rencontrer. L'article 6 de la Charte pour l'Éducation Artistique et Culturelle indique ainsi que « l'Éducation Artistique et Culturelle permet aux jeunes de donner du sens à leurs expériences et de mieux appréhender le monde contemporain ». Ainsi, l'Éducation

13 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, 2016, Langues vivantes : *ancrer l'apprentissage dans la culture de l'aire linguistique concernée*

Musicale permet aux élèves, une fois encore, de se confronter à des représentations du monde diverses et variées leur permettant d'enrichir la vision et la connaissance qu'ils ont de celui-ci.

Cette première partie nous a donc permis de mieux développer et comprendre les termes et concepts centraux du sujet, et de nous familiariser avec les disciplines qui seront au cœur de ce travail de recherche. Désormais, nous allons évoquer les études ayant déjà été menées au sujet de l'interdisciplinarité et de ses bénéfices sur l'apprentissage des Langues Vivantes Étrangères, de l'Éducation Musicale ou encore sur la motivation scolaire, et les conclusions émanant de celles-ci. Cela nous permettra alors de formuler des hypothèses quant aux résultats que nous pouvons nous attendre à voir émerger à la suite de ce travail de recherche.

II – Ce que nous disent les études déjà menées :

Ce point sur les études qui ont déjà été menées nous permet de voir comment peuvent s'articuler ces deux disciplines ensemble dans le cadre de l'interdisciplinarité, c'est-à-dire comment elles peuvent se nourrir mutuellement, mais également comment une telle interdisciplinarité peut être mise au service de la motivation.

II.1 – Les bienfaits d'une interdisciplinarité entre les Langues Vivantes Étrangères et l'Éducation Musicale pour chacune de ces disciplines :

II.1.1 – Les avantages tirés par les Langues Vivantes Étrangères :

II.1.1.a – Les LVE, une discipline propice à l'interdisciplinarité.

Les Langues Vivantes Étrangères sont particulièrement propices à la mise en place d'une interdisciplinarité : les cours de Langues Vivantes Étrangères mêlent le travail sur la langue (ce qui peut être propice à la mise en place d'une interdisciplinarité avec la langue

maternelle des apprenants en étant l'occasion de réfléchir sur les deux langues en réalisant des comparaisons et des réflexions sur leur fonctionnement) et, comme nous l'avons vu précédemment, sur la culture. La multitude de thèmes et de supports auxquels il est possible et recommandé de faire appel permettent de mettre en place d'enrichissants croisements avec d'autres disciplines. L'utilisation d'albums de jeunesse ou de documents de différentes natures couvrant l'aspect culturel et langagier de la discipline peuvent par exemple permettre la mise en place de croisements interdisciplinaires entre l'anglais et le langage écrit, sous-domaine du français, en introduisant de nouvelles formes d'écrits aux élèves, ou en élargissant leur culture littéraire à celle de l'aire de la langue étudiée. Sur le même principe, l'usage de chansons traditionnelles permet de travailler l'aspect culturel et langagier de la langue étudiée tout en enrichissant le répertoire musical et culturel des élèves, ce qui s'ancre ainsi dans le programme d'Éducation Musicale. Certaines déclinaisons culturelles proposées par les programmes semblent également tout à fait propice à des croisements avec d'autres disciplines, comme le thème du cycle 3 « des repères géographiques, historiques et culturels des villes, pays et régions dont on étudie la langue » qui semble tout à fait favorable à la mise en place d'une interdisciplinarité avec l'histoire et la géographie, selon les personnages ou monuments choisis par l'enseignant, qui peuvent venir compléter ou enrichir ce qui est proposé par les programmes propres à ces disciplines.

II.1.1.b – Les avantages tirés par les Langues Vivantes Étrangères dans le cadre d'une interdisciplinarité avec l'Éducation Musicale.

Un certain nombre de travaux de recherche cherchant à prouver que l'utilisation de musique en règle générale et le recours à l'Éducation Musicale est intéressant en cours de Langue Vivante Étrangère ont déjà été menées. Tout d'abord, l'efficacité du recours au chant pour l'apprentissage d'une Langue Vivante Étrangère, notamment en ce qui concerne la prononciation et la phonétique est désormais évidente : c'est un moyen auquel les enseignants ont beaucoup recours afin de permettre aux élèves de comprendre les spécificités d'une langue vivante, comme son accentuation par exemple, mais aussi de s'habituer à entendre et à parler correctement cette langue étudiée. Dans son article intitulé *La cognition du langage et de la musique appliquée à la méthodologie verbo-tonale*

d'intégration phonétique et prosodique, Magalie Boureux explique ainsi que la musique peut participer à la mise en valeur de caractéristiques phonétiques ou intonatives particulières, à mettre en valeur des éléments segmentaux... plus que la langue simplement parlée ne le permet. Elle aurait d'ailleurs les mêmes bénéfices en ce qui concerne l'apprentissage de la langue maternelle. Magalie Boureux explique ainsi dans son article que « il a été vérifié que l'expérience musicale favorise une discrimination plus subtile des variations tonales, non seulement en musique, mais aussi en langue maternelle (Schön, Magne et Besson, 2004) et étrangère (Marques, 2007) »¹⁴. Ainsi, la musique aurait la faculté de sensibiliser plus efficacement les apprenants d'une langue étrangère à ses caractéristiques intonatives. Et selon elle, l'utilité de la musique ne s'arrête pas là puisqu'elle nous dit également que l'utilité de la mélodie a aussi été prouvée en ce qui concerne la mémorisation de textes et d'énoncés. Ainsi, « quand un sujet rappelle une mélodie, il est capable de rendre compte de la ligne mélodique, du nombre de syllabes sur le segment, et des syllabes accentuées dont il est composé. Il est apparu que la structure des vers et la présence des rimes permettent le rappel des éléments qui auraient pu être oubliés » et « une fois que la mélodie et le texte sont tous deux encodés, la mélodie sert d'indice de rappel »¹⁵ : la mélodie étant facilement mémorisée, celle-ci servirait donc de vrai rappel et de point d'accroche pour une mémorisation plus facile et durable d'énoncés en langue étrangère.

Ainsi, une approche par la musique serait un véritable bénéfice pour l'apprentissage d'une langue vivante étrangère en permettant aux élèves de mieux saisir le schéma intonatif de la langue étudiée, ainsi que de mémoriser plus facilement de nouveaux énoncés en langue cible. Cela est appuyé par Malgoratza Pamula dans son écrit *Sensibiliser les enfants à une langue étrangère par le biais d'une activité musicale* qui évoque le recours au chant en langue étrangère et ce que cela permet dès la maternelle, en stimulant la sensibilité phonétique des enfants en leur permettant d'entendre et de produire des sons nouveaux. Malgoratza Pamula parle, dans son article, de l'apprentissage du français par des enfants polonais dans le cadre d'un enseignement intégral avec l'art pour permettre aux élèves l'acquisition de compétences selon elle indispensables : les compétences phonologiques, qui évoquent la connaissance de la structure des mots (indépendamment de

14 BOUREUX, M., *La cognition du langage et de la musique appliquée à la méthodologie verbo-tonale d'intégration phonétique et prosodique*

15 *Ibid.*

leur signification) ou encore la conscience d'unités phonologiques (la syllabe par exemple), entre autres. Elle y insiste également sur l'importance d'une prononciation correcte qui, négligée, pourrait mener à des situations d'incompréhensions et donc à des problèmes de communication. Le recours à des chansons pourrait, selon elle, être un excellent moyen de permettre aux élèves, dès très jeunes, de mieux percevoir puis produire des énoncés en prêtant une attention particulière à leur prononciation, sans nécessairement chercher à leur donner du sens. La perception avant la production est une étape importante car l'enfant doit avant tout apprendre la phonologie d'une nouvelle langue, c'est-à-dire apprendre à segmenter et à identifier tous les sons faisant partie d'un mot, d'un énoncé, et à les isoler du reste de celui-ci. Le recours au chant est également intéressant car il peut être l'occasion de mettre en place de petits exercices de rythmes, ou encore d'autres permettant d'apprendre aux élèves à produire des sons courts ou prolongés, plus aigus ou plus graves, accentués ou non-accentués, ce qui peut se révéler particulièrement intéressant par la suite, notamment en ce qui concerne certaines langues qui accordent une place importante à l'accentuation ou au rythme de la phrase, comme c'est le cas de l'anglais par exemple.

Tout cela est appuyé par Sandra Cornaz, Nathalie Henrich et Nathalie Vallee dans leur article *L'apport d'exercices en voix chantée pour la correction phonétique en langue étrangère : le cas du français langue étrangère appliqué à des apprenants italiens d'âge adulte*. Celui-ci nous donne l'exemple d'italiens ayant appris le français grâce aux chants, et les trois autrices y décrivent les bénéfices en ayant été tirés. Suite à des recherches et des observations réalisées auprès de leurs élèves, elles ont tiré la conclusion suivante : les sujets ayant été formés à la phonétique de sons, en particulier du français, par la méthode à laquelle elles ont fait appel (usage du chant) ont obtenu une marge de progression nettement supérieure aux sujets ayant reçu un enseignement dit traditionnel, et ce sur la même durée de formation. Ainsi, ces apprenants les différencient mieux, à l'écoute, des sons proches et les produisent également avec plus de facilité. Elles concluent donc leur étude en invitant vivement les enseignants de Langue Vivante Étrangère à avoir recours à la voix chantée pour l'acquisition des langues, puisque selon leurs observations, « le travail en voix chantée améliore la rapidité d'acquisition des catégories phonologiques par les apprenants »¹⁶.

16 CORNAZ, S., HENRICH, N., VALLEE, N., 2020, L'apport d'exercices en voix chantée pour la correction phonétique en langue étrangère : le cas du français langue étrangère appliqué à des apprenants italiens d'âge adulte, *Cahiers de l'APLIUT*, Vol. XXIX n°2, p. 103-119

II.1.2 – Les avantages que tire l'Éducation Musicale d'une interdisciplinarité avec les Langues Vivantes Étrangères :

II.1.2.a. L'Éducation Musicale, une discipline propice à l'interdisciplinarité.

L'Éducation Musicale qui, comme les Langues Vivantes Étrangères, est une discipline riche en termes de pratiques et d'angles pour les aborder, est également très propice à l'interdisciplinarité. L'Éducation Musicale peut ainsi facilement faire l'objet de croisements avec d'autres disciplines, comme le français grâce aux textes de chansons qui peuvent être étudiés afin d'assurer une meilleure compréhension et donc une meilleure interprétation par les élèves. L'étude de chants propres à une aire historique ou géographique précise en contexte peut également permettre la mise en place de croisements interdisciplinaires avec des disciplines telles que l'histoire, la géographie ou même les Langues Vivantes Étrangères en enrichissant à la fois le répertoire musical des élèves et leur connaissance du monde, par le biais de la musique. La création ou la fabrication d'instruments de musique peut permettre un travail interdisciplinaire mêlant les Sciences et Technologies (le monde des objets en cycle 1) et l'Éducation Musicale. Plus tard dans la scolarité, l'Éducation Musicale peut même être l'objet de croisements avec des disciplines telles que la Physique-Chimie. Un document Eduscol publié en 2016 et intitulé *Éducation musicale et interdisciplinarité* parle d'ailleurs de l'interdisciplinarité, dans le cadre de l'Éducation Musicale, comme de « la démarche pédagogique la plus vertueuse pour les apprentissages des élèves, pour le sens qu'ils y trouvent et la motivation qui peut en découler »¹⁷.

II.1.2.b – Les avantages tirés par l'Éducation Musicale dans le cadre d'une interdisciplinarité avec l'apprentissage d'une langue vivante étrangère.

Les avantages que tirerait l'Éducation Musicale d'un croisement avec l'enseignement de Langues Vivantes Étrangères sont l'objet de moins de recherches, il est ainsi plus difficile de trouver des écrits sur ce que les Langues Vivantes Étrangères peuvent apporter à l'Éducation Musicale. Cependant, il est primordial de se pencher sur cette

¹⁷ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, 2016, *Éducation musicale : Éducation musicale et interdisciplinarité*

question étant donné que, pour rappel, l'interdisciplinarité nécessite un apport mutuel des disciplines en jeu l'une envers l'autre. Les Langues Vivantes Étrangères, comme écrit dans le guide cité plus haut, cherchent, et ce dès la maternelle, à « enrichir l'imaginaire musical des enfants ». Ainsi, leur apport à l'Éducation Musicale semble plutôt culturel, la culture étant, comme nous l'avons vu précédemment, un point central commun aux programmes de Langues Vivantes Étrangères et d'Éducation Musicale.

Un travail sur les chants, les musiques étrangères permettrait ainsi aux élèves de découvrir une autre culture musicale, ou encore des instruments, des traditions ou des représentations typiques et différentes de ce à quoi les élèves sont confrontés dans leur propre culture. Cela est appuyé par J. H. Kwabena Nketia dans *Éducation musicale et prise de conscience culturelle*, un article qui explique que la musique est une forme de patrimoine à part entière, ce qui en fait un excellent moyen d'aborder la culture ou l'histoire d'une civilisation ou d'un pays, ce qui s'inscrirait parfaitement dans les programmes et objectifs des deux disciplines. En effet, l'approche culturelle de l'initiation à la musique n'est, selon l'auteur, pas à négliger puisqu'elle représente, pour lui, l'une des approches les plus fructueuses en permettant de « concevoir des programmes d'enseignement susceptibles d'intégrer les instruments, les techniques et les répertoires aux facteurs culturels déterminant le choix de ces éléments, ainsi que d'utiliser et de présenter ces derniers selon les différents contextes »¹⁸. Une telle conception de la musique et de son enseignement permettrait alors de placer l'apprentissage dans un contexte culturel approprié, ce qui mènerait à une prise de conscience des nombreuses valeurs qui inspirent la création musicale, élargissant ainsi la compréhension et l'appréhension que l'on en a. La musique est alors considérée comme le témoin de l'existence d'une identification culturelle passée ou étrangère, notamment la musique traditionnelle, et cela constitue un véritable patrimoine qu'il est très intéressant de faire connaître aux élèves, leur permettant ainsi d'acquérir une conscience culturelle des plus enrichissantes. L'exemple pris par l'auteur, lui-même originaire du Ghana, est celui de la musique et de la culture africaines, mais cela semble s'appliquer à toutes les cultures puisqu'il décrit la musique, dans son article, comme « partie intégrante de l'expérience sociale » d'une culture, que celle-ci soit notre culture de naissance ou une culture plus ou moins lointaine, aussi bien dans le temps que dans l'espace.

18 NKETIA, J.H. K., 1982, Éducation musicale et prise de conscience culturelle, *Educafrica* [en ligne], n°8, p. 93-110

Le ministère de l'Éducation Nationale, dans un document Eduscol publié en 2007 et intitulé *Chanter en Langues Étrangères*, appuie les conclusions de J. H. Kwabena Nketia. Ce document s'adresse particulièrement aux enseignants de maternelle, ce qui est intéressant dans le cadre de ce mémoire de recherche étant donné que la mise en pratique présentée par la suite a pris place dans une classe de cycle 1. On peut y lire :

L'extrême diversité des pratiques est le reflet d'un lien intime entre le chant et la vie personnelle et sociale de tout individu. Quant aux techniques vocales, elles dépendent tout autant des capacités de chacun que des traditions particulières à chaque peuple. (Eduscol, 2007)¹⁹

Ainsi, toutes les sociétés cultivent le chant et la musique, ce sont des pratiques universelles. Cependant, ces derniers n'ont pas les mêmes fonctions dans toutes les sociétés et les chants représentent, pour la société dans laquelle ils s'inscrivent, l'expression des systèmes d'échange, de transmission, ou même des traditions et des techniques. La musique est alors une partie à part entière de la vie de chaque personne, et de chaque culture, et elle prend une place particulière et propre dans chacune de ces cultures : elle peut revêtir un caractère utilitaire (pour renforcer la mémoire ou coordonner le travail), être utilisée pour guérir des blessures, pour accompagner des rites... Elle peut aussi être, et cela est fréquent, le véhicule de l'histoire des peuples.

Ainsi, il semble clair que l'Éducation Musicale se nourrit et s'enrichit également beaucoup d'une interdisciplinarité avec l'apprentissage de Langues Vivantes Étrangères, car comme nous l'avons vu, la musique est un vecteur très important de culture, et croiser l'apprentissage de ces deux disciplines permettrait aux élèves de découvrir la culture et la richesse musicale d'autres pays, de découvrir d'autres techniques musicales, d'autres contextes d'exploitation de la musique, étrangers de ceux qu'ils connaissent et côtoient au quotidien.

19 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, 2007, École maternelle : *Chanter en langues étrangères*

II.1.3 – Des exemples de pratiques interdisciplinaires entre l'Éducation Musicale et les Langues Vivantes Étrangères.

Comme nous venons de le voir, il semblerait que, d'une part, mêler l'apprentissage d'une langue vivante étrangère et l'Éducation Musicale permettrait aux élèves de retenir plus facilement des énoncés en langue étrangère en améliorant également leur prononciation et leur perception phonologique de la langue. D'autre part, cela leur permettrait de découvrir la culture musicale, les instruments, l'utilité de la musique et ce qu'elle représente dans chaque pays, enrichissant grandement le répertoire culturel musical des élèves, mais également de découvrir des spécificités musicales propres aux différents pays des aires de la ou des diverses langues étudiées (notamment en maternelle, où les programmes insistent sur la découverte et la prise de conscience de la pluralité des langues et des cultures) en leur faisant découvrir de nouveaux instruments, de nouvelles pratiques et en leur permettant ainsi d'aller au-delà de ce que propose la musique de leur pays d'origine. Cela explique l'intérêt de la mise en place de projets interdisciplinaires croisant l'Éducation Musicale et les Langues Vivantes Étrangères, et pour illustrer ces propos très théoriques, nous allons maintenant nous pencher sur des exemples plus concrets et pratiques en nous intéressant à des exemples de pratiques interdisciplinaires entre ces deux disciplines ayant déjà été mises en place.

Beaucoup d'exemples de ces pratiques pédagogiques disponibles sur internet, partagés sur des sites institutionnels ou gouvernementaux, prennent place au collège et ont vu le jour dans le cadre des EPI, Enseignements Pratiques Interdisciplinaires, instaurés en 2016. On trouve par exemple un projet présenté par l'académie de Strasbourg réalisé en 2016 dans des classes de 3^e. Ce projet a pour thème les Beatles, et plus particulièrement les Rutles, groupe ayant parodié les Beatles dans les années 70. Les élèves sont invités à « réécrire une chanson des Beatles, inventer de nouvelles paroles pour les associer à une mélodie des Beatles » avant de se produire devant leurs camarades. Pour que leur réécriture soit la plus réussie possible, ce travail exige des élèves qu'ils aient une certaine connaissance des Beatles, et donc qu'ils se familiarisent avec cet élément emblématique de la culture anglophone. Pour ce faire, ils lisent des articles, écoutent et regardent des documentaires, écoutent des chansons et se confrontent ainsi à une multitude de documents de formes et de natures différentes. Ce projet interdisciplinaire est donc très intéressant car

il permet aux élèves de découvrir un groupe emblématique de la culture anglo-saxonne et de travailler de très nombreuses compétences langagières du programme de Langues Vivantes : les élèves se familiarisent aux réalités sonores de la langue en comprenant des messages oraux, ils utilisent des documents écrits qu'ils doivent comprendre en usant de différentes stratégies, ils écrivent les paroles d'une chanson et utilisent divers outils pour corriger et améliorer leur écrit. Le programme d'Éducation Musicale bénéficie également de ce projet qui permet de travailler les compétences de réalisation et de production, en amenant les élèves à créer et interpréter leur propre chanson en justifiant leurs choix artistiques, en explorant, imaginant et créant en utilisant les caractéristiques d'une œuvre connue. D'un point de vue culturel, ils découvrent plus en profondeur des artistes de renommée mondiale ayant marqué de leur empreinte le monde musical avec des techniques qui leur étaient propres. Ce projet permet de travailler de manière égale les compétences propres à chaque discipline tout en offrant un angle de vue et une thématique différents et très riches à l'apprentissage de la musique et une multitude de documents authentiques dans le cadre de l'apprentissage de l'anglais. Ce projet illustre donc très bien les bienfaits d'un projet interdisciplinaire croisant l'Éducation Musicale et l'apprentissage d'une langue étrangère, ici l'anglais, apportés aux deux disciplines. D'autres projets à destination d'élèves de cycle 4, partagés par les académies, sont disponibles, ayant pour thème le jazz ou les protest songs par exemple.

Les projets mis en place à l'école primaire sont moins nombreux, mais l'un d'entre eux est proposé par un Conseiller Pédagogique Départemental de l'académie de Caen et prend place dans une classe de CE1/CE2. A la fin de ce projet, les élèves sont invités à s'enregistrer en train de chanter une chanson étudiée lors de la séquence, dont la compréhension a été accompagnée par la lecture d'un album. Cette chanson, intitulée « What is your language », de D. Leventhal, et le livre du même nom, sont vraisemblablement des documents authentiques, à destination des écoliers anglophones et la chanson reprend une structure répétitive en anglais. On remarque, en visionnant la production finale des élèves, que tous prennent part à l'activité et chantent. On remarque que l'intonation descendante des « wh- questions » est bien respectée, et que la prononciation des élèves semble particulièrement correcte. Cette production allie le chant, élément central du programme d'Éducation Musicale, et l'expression orale en continu en anglais, l'une des activités langagières travaillées au cycle 2. Les objectifs de cette

séquence, définis par l'enseignant, sont multiples et l'on peut voir que certains s'ancrent dans les programmes des deux disciplines, comme par exemple « s'ouvrir aux langues et cultures du monde pour favoriser l'éducation à la diversité culturelle » ou « chanter en anglais », alors que d'autres s'ancrent plus particulièrement dans le programme de l'une ou l'autre des disciplines : « découvrir la diversité des langues dans le monde » pour les Langues Vivantes Étrangères et « découvrir des univers musicaux » pour l'Éducation Musicale. Cela montre que ce projet interdisciplinaire sert bien les deux disciplines à la fois, grâce à des objectifs communs, mais également les spécificités de chacune, avec des objectifs propres à l'une ou à l'autre.

Quant au cycle 1, de nombreuses ressources sont disponibles et présentées notamment sur internet (des chansons par exemple), mais je n'ai pas trouvé de réelle séquence ou de projet présenté, ni de résultats évoqués, ce qui me présente l'occasion d'expérimenter et analyser par moi-même lors de la mise en place d'un projet et d'observations dans ma classe de Petite et Moyenne Section.

Les deux exemples développés précédemment, nous permettent de nous apercevoir qu'en règle générale, l'interdisciplinarité entre l'Éducation Musicale et l'apprentissage des Langues Vivantes Étrangères est tout à fait cohérente et bénéfique aux deux disciplines, pour des raisons différentes. Nous allons maintenant voir en quoi, selon les recherches déjà menées, l'interdisciplinarité peut avoir un impact sur la motivation, et ainsi être d'autant plus bénéfique aux élèves.

II.2 – L'interdisciplinarité, facteur de sens et donc de motivation chez les élèves.

L'interdisciplinarité, en croisant les différentes disciplines, aurait, comme nous l'avons vu à plusieurs reprises, l'avantage de permettre de travailler sur des situations plus complexes et complètes et donc plus proches de la réalité et de ce que sont susceptibles de rencontrer les élèves dans leur quotidien, en dehors de l'école, ce qui serait donc plus motivant pour eux. Yves Lenoir, spécialiste et défenseur de l'interdisciplinarité, s'est penché sur la question avec son article *L'interdisciplinarité dans l'enseignement primaire* :

pour des processus d'enseignement-apprentissage intégrateurs, dans lequel il explique que l'interdisciplinarité présente comme avantage majeur de susciter une grande motivation chez les élèves, grâce à l'approche par thèmes ou par projets qu'elle permet. Selon lui, beaucoup d'élèves ont des difficultés à lier les apprentissages réalisés à l'école à l'usage qu'ils peuvent en faire dans leur vie quotidienne. Il donne ainsi l'exemple de Bernard Rey, qui en 2007, a constaté que s'il demandait aux élèves comment il devrait s'y prendre pour aller à la gare prendre un train pour rentrer chez lui, les élèves ne faisaient pas le rapprochement avec leurs apprentissages en classe en ayant recours à des savoirs géographiques ou mathématiques (calcul de distance, chemin à suivre, durée du trajet...) mais lui proposaient des solutions afin de contourner le problème ; l'un des élèves lui a par exemple proposé que son père, qui ne travaillait pas ce jour-là, le dépose à la gare. Cela montre que les élèves ne donnent pas forcément de sens à leurs apprentissages, qu'ils ne comprennent pas toujours qu'ils peuvent les remobiliser dans leur quotidien, ce qui, à long terme, peut les amener à perdre intérêt pour leurs apprentissages. Yves Lenoir explique alors que l'interdisciplinarité peut être une réponse à ce problème en présentant l'avantage de permettre une réelle contextualisation et donc de donner un véritable sens au travail et aux apprentissages menés par les élèves, qui peuvent alors plus facilement les lier et les rapprocher de ce qu'ils expérimentent dans leur quotidien, dans leur réalité, et donc leur donner envie de plus s'investir, étant ainsi plus motivés. Pour reprendre ses mots, « l'interdisciplinarité offre la possibilité de donner du sens aux activités d'apprentissage », et comme nous l'avons vu dans la première partie de ce travail de recherche consacrée à la motivation, le sens donné par les élèves aux apprentissages qu'ils entreprennent est l'un des principaux facteurs de motivation, tout comme l'utilité qu'ils lui trouvent pour leur vie quotidienne. Philippe Meirieu appuie cet argument : pour lui, la conduite d'un projet interdisciplinaire fait anticiper mentalement par l'élève la situation de remobilisation de ce qu'il apprend « en l'amenant à se représenter un résultat à long terme que l'on estime éminemment désirable pour lui et qui va le mobiliser ». Cela s'explique par le fait que, dans ce genre de situation, les élèves sont placés, dans le cadre de leur apprentissage, dans des environnements contextualisés et réalistes, leur permettant de tisser de véritables liens entre les sujets abordés en classe et les expériences de la vie réelle.

En résumé, l'interdisciplinarité permet aux élèves d'attribuer du sens aux situations qui leur sont proposées, et donc à leurs apprentissages, ce qui facilite le transfert de ces

situations à leur vie quotidienne, et suscite l'amélioration scolaire et l'implication des élèves, favorisant ainsi leur réussite. C'est donc un véritable cercle vertueux.

Les recherches que nous avons abordées dans ces sous-parties nous ont permis de prendre conscience des bénéfices d'une interdisciplinarité entre les Langues Vivantes Étrangères et l'Éducation Musicale, mais également des bénéfices apportés par l'interdisciplinarité en général à la motivation des élèves. Elles me permettent ainsi de formuler des hypothèses, que je vais maintenant présenter, quant aux résultats qui peuvent être attendus à la suite de la mise en pratique d'une telle interdisciplinarité dans ma classe de maternelle.

II.3 – Hypothèses et résultats attendus.

A la suite de ces lectures et recherches, plusieurs hypothèses ont émergé, qui seront mises à l'épreuve et confirmées ou infirmées dans la troisième partie de ce mémoire. Tout d'abord, je m'attends à ce que le recours au chant et à la musique aide mes élèves à mieux retenir des énoncés en langue étrangère, et par la suite à les produire et les comprendre avec plus de facilité. Je m'attends également à ce que cela présente un avantage en Éducation Musicale, en permettant aux élèves de découvrir d'autres traditions et d'autres instruments par exemple, et que l'interaction de ces deux disciplines leur permette une découverte culturelle plus riche et plus approfondie. Enfin, une autre hypothèse est que la mise en place de cette interdisciplinarité permettrait à mes élèves d'être plus motivés dans le cadre de séances de Langue Vivante Étrangère et d'Éducation Musicale, et d'être ainsi plus attentifs et plus enthousiastes.

III – Un exemple de mise en pratique et les conclusions tirées :

III.1 – Présentation du cadre de travail :

III.1.1 – Composition de la classe.

La classe dans laquelle a été réalisée la mise en pratique visant à recueillir les données permettant de confirmer ou d'infirmier les hypothèses précédemment formulées se

situé à Gonnehem, dans l'école maternelle « Les P'tits Fouans ». En tant que Professeur Stagiaire, j'y enseigne les jeudis et vendredis. Cette classe est composée de 22 élèves, plus précisément de 6 élèves de Moyenne Section et de 16 élèves de Petite Section.

III.1.2 – Les Langues Vivantes Étrangères dans la classe.

Parmi les élèves de la classe, on en compte dix qui avaient déjà pratiqué un petit peu de Langue Vivante Étrangère à l'école : les élèves de Moyenne Section, ainsi que quatre des élèves de Petite Section, qui étaient en Toute Petite Section l'année précédente. Cette année, j'ai fait le choix d'introduire les Langues Vivantes Étrangères en Période 4, car avant cela, j'avais certaines craintes que les élèves ne soient pas prêts et que cela les intimide, menant à des blocages de la part de certains. Je les ai introduites à la suite d'une petite discussion avec les élèves, lors de laquelle je leur ai demandé s'ils étaient déjà allés dans un pays qui ne parlait pas la même langue qu'en France, et j'ai eu des réponses affirmatives. Les élèves m'ont notamment parlé de l'Espagne, puis ils ont eux-mêmes fait le rapprochement avec l'anglais. Je leur ai demandé s'il connaissait des mots en anglais et ils ont été capables de m'en citer quelques-uns. Ensuite, je leur ai fait écouter une chanson en anglais, que je leur ai diffusée régulièrement afin qu'ils s'y habituent, qu'ils commencent à la retenir et à la chanter. J'ai procédé ainsi avec quelques chansons différentes, je leur ai également montré une vidéo de lecture de l'album *Boucle d'Or et les Trois Ours* en anglais, qu'ils avaient étudié en français et qu'ils connaissaient donc bien, afin de les familiariser avec les langues étrangères, et d'observer les comportements de chacun, avant de procéder aux observations permettant le recueil de mes données. Lors de ces quelques et courts moments de familiarisation avec les langues étrangères, j'ai pu constater que les élèves étaient majoritairement intéressés et investis.

III.1.3 – L'Éducation Musicale dans la classe.

En ce qui concerne l'Éducation Musicale, en plus de temps quotidiens ritualisés, les élèves de la classe bénéficient, tous les jeudis, d'un créneau de 40 minutes dédié à l'Éducation Musicale. Lors de ces séances, les élèves apprennent des chansons, les accompagnent de gestes ou de rythmes. Ils découvrent également des instruments de

musique, comme les claves et le tambourin, et perfectionnent peu à peu leur utilisation de ceux-ci, avec des gestes et des rythmes de plus en plus précis. Ces séances leur permettent donc de produire de la musique, d'en écouter, de chanter. Ils remplissent également le rôle de spectateurs de leurs camarades de temps en temps afin d'apprendre à écouter et respecter la production d'autrui. Les élèves sont très enthousiastes quant à ces interventions : ils en parlent régulièrement, les attendent et les réclament le jeudi matin. Cela dit, j'ai pu remarqué que leur temps d'attention est réduit : au bout de 25 à 30 minutes selon les activités proposées, ils deviennent dissipés, chahutent, discutent entre eux... et les séances sont ainsi parfois écourtées.

III.2 – Présentation des situations, et de la procédure et méthode de recueil des données :

III.2.1 – Première situation : compréhension de mots.

Pour procéder à des observations me permettant de tirer les conclusions les plus fidèles à la réalité possibles, j'ai décidé de les mener dans différentes circonstances. Tout d'abord, j'ai voulu vérifier l'hypothèse selon laquelle le recours au chant faciliterait la mémorisation et la compréhension, par les élèves, de mots en anglais. Pour ce faire, j'ai choisi trois verbes d'actions à apprendre aux élèves sans avoir recours au chant (look, walk et jump), et trois verbes d'actions à leur apprendre en faisant, cette fois, appel à une petite chanson, à un rythme (sit down, stand up et listen). L'apprentissage de ces deux séries de mots a été réalisé dans des temps séparés, sur deux semaines différentes. D'abord, lors d'une séance dédiée dont la fiche de préparation se trouve en annexe, les élèves découvraient les mots. Lors de la première semaine, ils ont découvert les trois verbes d'actions (jump, look, walk) par l'observation d'images animées, puis par réalisation du geste par mimétisme : les élèves écoutent le mot, regardent le geste réalisé par l'enseignante et le réalisent à leur tour. Peu à peu, les élèves réalisent l'action seuls, sans se référer à ce que fait l'enseignante. Pour aider les élèves à se familiariser avec les mots, des rappels réguliers sont faits tout au long de la journée, à des moments définis afin qu'ils soient les mêmes pour les deux situations : l'enseignante donne le nom d'un élève, le verbe dont il doit réaliser l'action, et les autres élèves approuvent ou corrigent ce qu'il a fait.

Pour la deuxième situation, les élèves ont découvert les trois autres verbes (stand up, sit down, listen) grâce à une petite chanson. La marche à suivre a été la même que lors de la semaine précédente : une première séance de présentation et de familiarisation avec la chanson et les gestes associés, puis des rappels collectifs à des moments définis. Afin de savoir si le croisement avec l'Éducation Musicale (puisque dans une des situations, les élèves sont appelés à retenir une chanson et à y associer des gestes) est réellement bénéfique à l'apprentissage de la Langue Vivante Étrangère, et ici plus spécifiquement à la reconnaissance et à la compréhension de mots anglais, j'ai décidé, pour chaque situation, de procéder à deux phases d'observation. Ainsi, le lendemain matin de la première séance de familiarisation, j'ai demandé à chaque élève, individuellement et à l'abri du regard des autres, de réaliser le geste associé au verbe d'action que je lui prononçais. J'ai procédé à ces mêmes observations une semaine après la première séance de découverte, en ayant continué, mais diminué et espacé les séances de rappel. J'ai répertorié les réponses des élèves dans deux tableaux comme celui présenté ci-dessous, chacun dédié à une des situations d'apprentissage (avec ou sans recours au chant) avant d'en faire des graphiques, que nous présenterons par la suite dans ce mémoire, permettant de rendre plus évidents les résultats des observations réalisées.

	Jour 2 : reconnait x/3 verbes	Semaine suivante : reconnait x/3 verbes
Élève 1	/3	/3
Élève 2	/3	/3
(...)	/3	/3

Tableau n°1 de recueil de données : reconnaissance de mots

III.2.2 – Deuxième situation : production de phrases.

Dans un deuxième temps, j'ai voulu vérifier l'hypothèse selon laquelle le recours au chant améliore la mémorisation et la prononciation d'énoncés plus longs, et donc ici de huit courtes phrases. L'accent était donc donné à la prononciation et à la mémorisation des phrases, plus qu'au sens de celles-ci. Pour cela, j'ai séparé le groupe classes en deux groupes hétérogènes de niveaux semblables selon ce que j'avais pu observer lors des séances précédentes, chacun composé de trois élèves de Moyenne Section et de 8 élèves de

Petite Section, et j'ai proposé des situations différentes à chaque groupe, pour apprendre les mêmes phrases. Le premier groupe a appris ces phrases par écoute, puis répétition régulière, comme pour l'apprentissage d'une poésie, alors que l'autre groupe a appris ces phrases grâce à une chanson issue du livre *J'apprends l'anglais en chanson 3-6 ans* de Joanna Le May, publié en 2008. Cette chanson, dont les paroles sont à retrouver en annexe de ce travail de recherche, m'a semblé particulièrement intéressante à apprendre dans cette classe puisqu'elle fait référence aux émotions d'un ours appelé Teddy, qui est également le nom de la mascotte de la classe. Pour les élèves qui ont appris la chanson, la méthode utilisée était celle conseillée par le ministère de l'Éducation Nationale dans un document Eduscol évoqué plus haut et intitulé *Chanter en langues étrangères* : les élèves ont d'abord écouté la chanson à plusieurs reprises afin de s'en imprégner, de mémoriser ce qu'ils pouvaient. Ensuite, un travail d'écoute a été mené ; nous nous sommes interrogés sur la voix de la personne qui chante, les instruments que les élèves pouvaient reconnaître, ils ont donné leurs impressions... A force d'écouter régulièrement la chanson, de la découper par phrases, de s'entraîner à la répéter, les élèves se sont mis, peu à peu, à la chanter à leur tour. Un travail comparatif a été mené entre les deux groupes et les deux situations d'apprentissage à l'aide d'un tableau, de la même manière que pour la situation de la sous-partie précédente au sujet de l'apprentissage des verbes de mouvement.

	Chant : produit x/8 phrase	Sans chant : produit x/8 phrase
Élève 1	/8	/8
Élève 2	/8	/8
(...)	/8	/8

Tableau n°2 de recueil de données : mémorisation et production de phrases

III.2.3 – Troisième situation : chant traditionnel.

L'interdisciplinarité nécessite un apport mutuel entre les deux disciplines. Pour mettre à l'épreuve les apports des Langues Vivantes Étrangères à l'Éducation Musicale, il m'a semblé pertinent de concentrer le travail sur l'aspect culturel de la discipline, en permettant à mes élèves de découvrir un chant traditionnel étranger, et les traditions et instruments culturels l'entourant, propres au pays étudié, et d'observer leurs réactions.

Après en avoir discuté avec une collègue de mon école ayant réalisé, lors de l'année scolaire 2020-2021 un projet « Tour du Monde », j'ai fait écouter à mes élèves un chant traditionnel, sans leur donner d'explications, afin de voir leurs réactions, les questions qu'ils se posaient et qu'ils me posaient, afin de voir en quoi cette approche interdisciplinaire était bénéfique à l'approche culturelle de l'Éducation Musicale. J'ai choisi la comptine traditionnelle du Congo intitulée « olélé moliba makasi », et plus précisément une version accompagnée de djembé afin de permettre à mes élèves de découvrir un nouvel instrument, traditionnel d'un pays étranger. J'ai filmé cette séance afin, plus tard, de visionner la vidéo et d'ainsi procéder à une observation non participante. Lors de cette observation, le but était de rendre compte de l'apport de cette approche à l'Éducation Musicale. Elle s'est déroulée selon cette marche à suivre : j'ai fait écouter la chanson aux élèves une première fois pour recueillir leurs avis. Ensuite, je leur ai demandé de faire attention aux instruments et de me dire ce qu'ils entendaient. Sans surprise, ils m'ont cité le tambourin, ce qui m'a permis de leur présenter le djembé. C'en est suivi une discussion que je présenterai par la suite.

III.2.4 – Qu'en est-il de la motivation ?

Enfin, en ce qui concerne l'hypothèse selon laquelle l'interdisciplinarité entre l'Éducation Musicale et les Langues Vivantes Étrangères serait un facteur de motivation chez les élèves, j'ai eu recours une nouvelle fois à des observations non participantes. Les situations présentées précédemment ont ainsi été filmées et visionnées par la suite, afin d'observer les comportements des élèves et leur implication dans les séances. J'ai alors concentré mon attention autour de deux points. Le premier point était la participation des élèves, leur implication : prenaient-ils tous part à la séance, ou certains étaient-ils distraits, ou en train de faire autre chose ? Un autre point était la durée de cette concentration : la séance durait-elle aussi longtemps que prévu ? Au bout de combien de temps les élèves étaient-ils trop dissipés pour continuer ? J'ai notamment comparé les séances d'apprentissage de la comptine ou de la chanson, selon les groupes, de Teddy et le comportement des élèves pendant celles-ci et, par la suite, j'ai également interrogé les élèves : je leur ai demandé ce qu'ils pensaient de l'anglais, s'ils aimaient bien, ce qu'ils préféreraient faire.

III.3 – Présentation et analyse des résultats obtenus :

III.3.1 – Première situation : compréhension et production de mots

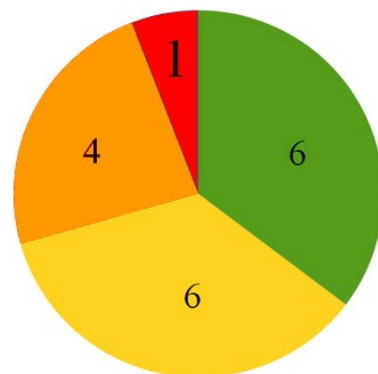
III.3.1.a – Présentation des résultats.

Pour cette première situation, les élèves observés sont au nombre de 17, cinq élèves de Moyenne Section, et douze élèves de Petite Section : ce sont les élèves qui étaient là lors de toutes les séances et situations, afin d'obtenir les résultats les plus justes et les plus révélateurs possibles. J'ai considéré que les mots étaient reconnus si les élèves produisaient l'action associée, sans aucune aide de ma part. Avec les résultats obtenus et répertoriés dans le tableau présenté plus haut, j'ai obtenu les diagrammes suivants :

Sans recours au chant : nombre de mots que l'élève est capable de comprendre le jour suivant le premier apprentissage

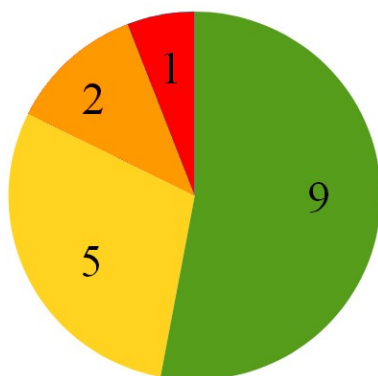


Avec recours au chant : nombre de mots que l'élève est capable de comprendre le jour suivant le premier apprentissage

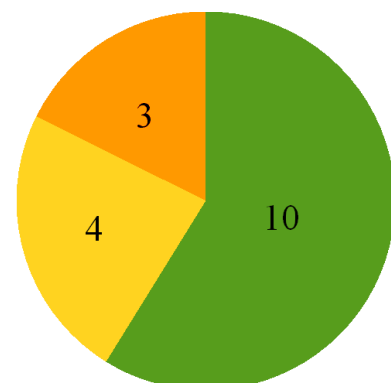


■ 0 / 3
■ 1 / 3
■ 2 / 3
■ 3 / 3

Sans recours au chant : nombre de mots que l'élève est capable de comprendre une semaine après le premier apprentissage



Avec recours au chant : nombre de mots que l'élève est capable de comprendre une semaine après le premier apprentissage



■ 0 / 3
■ 1 / 3
■ 2 / 3
■ 3 / 3

III.3.1.b – Analyse des résultats.

Si nous procédons à une observation comparative des diagrammes obtenus, on remarque que les résultats obtenus concernant la reconnaissance et la compréhension de mots ne diffèrent que très peu, selon que les élèves aient découvert et se soient familiarisé avec les mots en ayant ou non recours au chant : les différences sont négligeables, et on peut en conclure que les mots sont à peu de choses près aussi bien retenus selon que les élèves aient eu ou non recours au chant pour ce faire. C'est surtout le temps et le nombre important d'occurrences qui, dans les deux cas, permet aux élèves de fixer au mieux les apprentissages. Dans cette situation, le croisement entre l'Éducation Musicale et les Langues Vivantes Étrangères ne semble pas réellement apporter de différence, et bénéficier réellement aux élèves. C'est à la suite de ces observations que j'ai décidé de mettre en place la deuxième situation, concernant la production de phrases, que j'ai décrite plus haut et dont je vais désormais présenter les résultats.

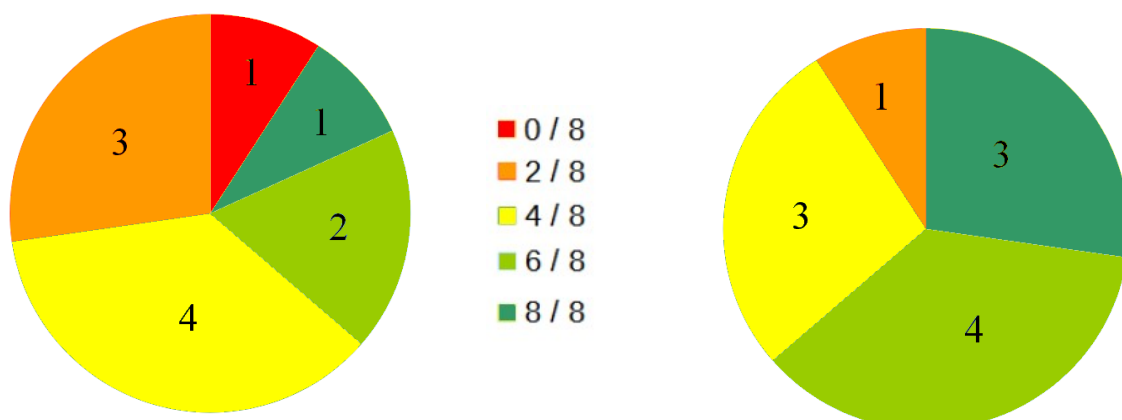
III.3.2 – Deuxième situation : production de phrases

III.3.2.a. Présentation des résultats.

Pour cette situation, les 22 élèves observés ont été divisés en deux groupes. Les phrases étant plus longues et plus nombreuses que dans la situation précédente, l'apprentissage a duré plus longtemps, sur plusieurs semaines, tous les jours (avec l'aide de la collègue ayant en charge la classe les lundis et mardis), selon la marche à suivre présentée plus haut. Les phrases sont considérées comme produites correctement lorsque les mots sont majoritairement reconnaissables et que la prononciation est relativement proche, sans aucune aide de ma part. Avec les résultats obtenus et répertoriés dans le tableau présenté plus haut, j'ai obtenu les diagrammes suivants :

Sans recours au chant : nombre de phrases que l'élève est capable de produire

Avec recours au chant : nombre de phrases que l'élève est capable de produire



III.3.2.b – Analyse des résultats.

On remarque ici une différence plus importante entre les élèves qui ont eu recours au chant et ceux qui n'y ont pas eu recours. Pour analyser ces résultats avec plus de justesse, il convient de savoir que les six premières phrases sont régulières et reprennent une organisation définie, alors que les deux dernières sont plus longues et plus compliquées. On remarque que la plupart des élèves qui ont appris la chanson l'ont retenue en grande partie : plus de la moitié des élèves en a retenu plus de la moitié, un quart d'entre eux en a retenu la moitié exactement et seule une toute petite partie d'entre eux n'a retenu que deux phrases. Sans recours au chant, quatre élèves, donc plus d'un tiers d'entre eux, ont retenu la moitié exactement de la chanson, seulement près d'un quart en a retenu plus de la moitié, et un peu plus d'un quart n'en a retenu que les deux premières phrases. Un élève n'a pas voulu prendre la parole. Ces observations nous permettent donc de réaliser que, pour l'apprentissage et la production d'énoncés plus longs, comme celui proposé dans cette situation, et composés de plusieurs phrases, le recours au chant est effectivement plus efficace, et ainsi que le chant semble permettre de fixer plus facilement et rapidement les apprentissages en Langue Vivante Étrangère. On peut cependant imaginer qu'à plus long terme, l'écart se réduise et que les élèves qui n'ont pas eu recours au chant retiennent de plus en plus de phrases ; c'est une observation qu'il pourrait être intéressant de mener.

III.3.3 – Troisième situation : découverte d'un chant traditionnel étranger

III.3.3.a. Présentation des résultats.

La séance autour du chant traditionnel a été filmée et visionnée, afin d'en tirer un certain nombre d'observations que je vais à présent présenter. Après avoir fait écouter la chanson aux élèves qui étaient majoritairement silencieux et très attentifs, et leur avoir présenté le djembé, nous avons parlé de l'instrument, de la manière de l'utiliser. Les élèves étaient curieux, ils ont posé des questions, ont formulé des hypothèses, et nous avons testé différentes manières de l'utiliser afin de nous rendre compte du son produit dans ces situations (en le posant au sol ou en le soulevant légèrement, avec la paume de la main ou le bout des doigts...). Les élèves l'ont essayé chacun leur tour avec enthousiasme, puis nous avons parlé de la chanson : je leur ai expliqué qu'elle venait du Congo en leur montrant l'emplacement du pays sur une carte du monde, et je leur ai dit que c'était une chanson traditionnelle qui donnait de la force aux payeurs qu'ils ont pu voir sur la vidéo. Les élèves qui avaient des connaissances sur le sujet étaient désireux de les partager et les autres étaient attentifs, intéressés et curieux. Ils ont même demandé s'il y avait d'autres instruments comme celui-là, nous avons donc regardé une vidéo présentant un certain nombre d'instruments typiques de la musique africaine.

III.3.3.b. Analyse des résultats.

Cette séance qui croisait l'Éducation Musicale et les Langues Vivantes Étrangères, et plus particulièrement le volet du programme de maternelle « découvrir la diversité des langues et des cultures » m'a paru particulièrement intéressante et enrichissante. Elle a permis aux élèves, très enthousiastes et curieux d'en découvrir plus sur la culture et la musique africaine, de découvrir une chanson et un instrument traditionnels.

Il semblerait donc que la véritable curiosité et l'enthousiasme des élèves de cet âge envers les pays du monde, les langues étrangères, soit un moyen très intéressant de nourrir l'apprentissage de l'Éducation Musicale. L'ouverture au monde, la sensibilisation à la diversité des langues et des cultures semble être l'angle des Langues Vivantes Étrangères à privilégier pour enrichir l'Éducation Musicale. Ce croisement permet aux élèves de découvrir d'autres cultures musicales, de pays du monde entier, leurs instruments, et

traditions... nourrissant ainsi l'aspect culturel des deux disciplines et permettant aussi aux élèves de découvrir des instruments qu'ils n'entendraient pas forcément, qu'ils ne connaîtraient pas et ne rencontreraient pas forcément dans le cadre d'une étude de la musique française uniquement. Il sert donc l'aspect culturel des deux disciplines mais permet d'approfondir certaines spécificités propres à celui de l'Éducation Musicale : usage de la chanson, instruments spécifiques...

III.3.3 – Qu'en est-il de la motivation ?

III.3.3.a. Présentation des résultats.

Les séances de Langues Étrangères ont été filmées, et j'ai procédé à des comparaisons concernant le comportement des élèves entre les séances avec recours à la musique et sans recours à la musique. J'ai tout d'abord pu remarquer que lors des séances pendant lesquelles j'ai eu recours à la musique, l'attention des élèves était plus soutenue (ils chahutaient et parlaient moins, participaient en plus grand nombre) et surtout plus longue : les séances pouvaient durer plus longtemps, et les élèves répétaient volontiers pendant plus longtemps que lors des séances où je n'avais pas recours à la musique. J'ai également remarqué une différence sensible auprès des élèves généralement timides et petits parleurs, que j'avais répartis également dans les deux groupes : ceux qui suivaient l'apprentissage en chanson prenaient un peu de temps pour participer activement à la séance, mais finissaient par prendre part aux apprentissages lorsqu'ils se sentaient prêts, alors que dans le groupe sans recours au chant, ils avaient plus de difficultés à s'impliquer dans l'activité. Certains ont accepté d'essayer de produire les phrases lors de l'observation, en étant seuls avec moi, mais l'un d'entre eux n'a pas accepté de prendre la parole. En ce qui concerne la séance de découverte de la chanson traditionnelle congolaise, les élèves se sont montrés très intéressés, ceux qui avaient déjà certaines connaissances étaient heureux de les partager, et la grande majorité des élèves s'est montrée ouverte, curieuse et attentive ; leur attention était soutenue.

J'ai finalement demandé aux élèves leur avis sur les séances d'anglais. Sur 22 élèves interrogés, 13 m'ont répondu (avec leurs propres mots) qu'ils aimaient beaucoup les séances d'anglais, 6 m'ont dit qu'ils aimaient bien, et 3 ne m'ont pas apporté de réponse.

Je leur ai ensuite demandé ce qu'ils préféreraient faire pour apprendre des nouveaux mots et des nouvelles phrases en anglais, et 16 m'ont parlé avec beaucoup d'enthousiasme de la musique et des chansons, 4 m'ont parlé des mimes et des images animées et 2 ne m'ont pas apporté de réponse. Par ailleurs, il semble important de souligner que les élèves qui apprenaient les phrases des émotions de Teddy sans recours à la chanson entendaient leurs camarades la chanter (certains la chantaient de temps en temps) ou en parler et réclamaient de l'apprendre également.

III.3.3.b. Analyse des résultats.

Il semblerait donc que, comme j'en avais formulé l'hypothèse, le recours au chant soit un véritable facteur de motivation dans le cadre de l'apprentissage des Langues Vivantes, notamment en maternelle : les élèves s'impliquent plus, ils y prennent véritablement du plaisir et on observe ainsi de meilleurs résultats lorsqu'on les interroge. En ce qui concerne la culture, ce croisement semble particulièrement intéressant car il semble jouer sur plusieurs des centres d'intérêts très forts des élèves, particulièrement de maternelle : le chant, la musique, leur curiosité pour le monde et sa diversité, ce qui les motive, et on peut remarquer que leur attention et leur participation sont particulièrement importantes lors de ces séances.

Après avoir présenté les différentes situations observées et en avoir analysé les résultats, je vais désormais dresser un bilan général de cette expérimentation.

III.4 – Bilan de cette expérimentation :

III.4.1 – Synthèse des résultats.

L'objectif de cette recherche était de se questionner sur l'interdisciplinarité entre l'Éducation Musicale et l'apprentissage des Langues Vivantes Étrangères et sur les bénéfices de celle-ci sur les deux disciplines et au profit des élèves, notamment d'un point de vue motivationnel. Elle a donc été menée dans ma classe de Petite et Moyenne Section,

dans laquelle j'ai mené différentes situations afin de répondre à la problématique suivante : comment mettre en place une interdisciplinarité efficace entre l'apprentissage des Langues Vivantes Étrangères et l'Éducation Musicale, et quels peuvent en être les bienfaits, notamment sur la motivation des élèves ?

Pour répondre à cette problématique, différentes hypothèses ont été soulevées. La première était celle selon laquelle le recours au chant aiderait les élèves à mieux retenir des énoncés en langue étrangère et ainsi à les produire et les comprendre avec plus de facilité. Deux situations ont été mises en place pour vérifier cette hypothèse. Dans la première situation, les 17 élèves observés ont appris trois mots de vocabulaire par le chant, et trois mots sans le chant, et la mémorisation et la compréhension de ce vocabulaire ont été testées à deux reprises. Dans la deuxième situation, les 22 élèves observés ont été répartis en deux groupes, un groupe qui apprenait 8 phrases grâce à une chanson, et un groupe qui les apprenait comme une simple comptine, et la mémorisation par production de ces phrases a été testée une fois, autant de temps après le premier apprentissage de chaque groupe. Si peu de différences ont été remarqué quant à l'apprentissage et à la compréhension des mots de vocabulaire, une nette différence a été constatée concernant l'apprentissage des phrases à restituer puisque les élèves ayant appris la chanson y parvenaient beaucoup plus facilement. Il semblerait donc que le recours au chant permette une meilleure mémorisation, particulièrement des énoncés plus longs, et quand il s'agit de production plus que de compréhension. La première hypothèse s'avère donc être vérifiée, même s'il serait peut-être nécessaire de la préciser puisque cela dépend de la charge d'apprentissage proposée aux élèves et de l'objectif visé, selon qu'il s'agisse de simple mémorisation ou de production.

La deuxième hypothèse était que ce croisement interdisciplinaire présenterait également un avantage pour l'Éducation Musicale, en permettant aux élèves de découvrir d'autres traditions et d'autres instruments par exemple, et que l'interaction de ces deux disciplines leur permettrait ainsi une découverte culturelle plus riche et plus approfondie. Cette hypothèse a été mise à l'épreuve lors d'une séance de découverte de musique typique du Congo et des traditions et instruments associés, croisant ainsi l'Éducation Musicale et la sensibilisation à la diversité des langues et des cultures. Cette séance a donc permis aux élèves de découvrir, d'entendre et même d'essayer un instrument (le djembé) et un usage de la musique qu'ils n'auraient sans doute pas eu l'occasion de

découvrir lors d'une séance plus traditionnelle d'Éducation Musicale. De plus, les élèves se sont montrés très curieux et investis, ce qui a permis à la séance d'aborder d'autres instruments typiques du continent africain, permettant aux élèves d'élargir encore plus leurs connaissances musicales et culturelles. Ce croisement entre les deux disciplines semble donc très bénéfique à l'aspect culturel de chacune d'entre elles : les élèves sont intéressés, ils participent, posent des questions, et cela permet de traiter les aspects propres aux deux disciplines en profondeur, de manière riche. Cette hypothèse s'est donc avérée juste : l'Éducation Musicale bénéficie également d'un croisement disciplinaire avec l'apprentissage des Langues Vivantes Étrangères, ce qui est, rappelons-le, nécessaire dans le cadre d'une interdisciplinarité, puisque la mise en place d'une interdisciplinarité efficace nécessite de prendre en compte les spécificités des deux disciplines, afin qu'elles bénéficient toutes les deux de ce croisement, et ce de manière égale.

La dernière hypothèse était que la mise en place de cette interdisciplinarité permettrait à mes élèves d'être plus motivés dans le cadre de séances de Langue Vivante Étrangère et d'Éducation Musicale, et d'être ainsi plus attentifs et plus enthousiastes. Pour vérifier cette hypothèse, j'ai filmé différentes séances que j'ai par la suite observées afin de me concentrer sur l'attitude et la motivation des élèves. J'en ai conclu, que lors de la séance d'Éducation Musicale observée croisée avec la sensibilisation à la diversité des langues et des cultures, et lors des séances de Langue Vivante Étrangère où je faisais intervenir de la musique ou des chants, mes élèves semblaient particulièrement enthousiastes et attentifs, ils restaient impliqués dans l'activité plus longtemps, s'y intéressaient plus en participant ou en posant d'avantages de questions... Cette troisième hypothèse semble donc s'être avérée juste également, puisqu'en donnant du sens à ce qu'ils apprennent et en croisant deux centres d'intérêts forts des enfants, particulièrement de cet âge, qui sont la musique et la curiosité pour la diversité du monde, on attise encore d'avantage leur intérêt, ce qui accroît leur motivation, les rendant ainsi plus attentifs et impliqués dans les apprentissages.

III.4.2 – Limites et perspectives.

Bien que les hypothèses aient majoritairement été vérifiées, certaines limites doivent être envisagées et prises en compte. Tout d'abord, il faut noter que ces

observations ont été menées sur un échantillon assez faible d'élèves, puisque seulement entre 17 et 22 élèves ont été observés. Cet élément est à prendre en compte dans les résultats de cette recherche puisque les mêmes observations sur un échantillon plus grand pourraient peut-être présenter quelques différences ou légères variations. De plus, les élèves de Petite et Moyenne Sections (dont les résultats ont, qui plus est, été ici pris en compte indifféremment) représentent un public particulier, les deux disciplines ici observées ayant une place toute particulière en maternelle, et il est possible qu'une interdisciplinarité entre celles-ci en cycle 2 ou en cycle 3 présente des bénéfices ou des difficultés autres. Ainsi, une recherche du même type pourrait être intéressante à mener dans une ou plusieurs classes de ces cycles. On peut également prendre en compte le temps d'observation qui est assez réduit, puisqu'il se concentre sur deux mois de classe, et avec plus de temps, nous aurions peut-être obtenu des résultats différents, notamment quant aux phrases retenues par les élèves selon qu'ils les aient apprises en chanson ou en comptine, tout comme des résultats différents auraient pu être observés si plus de mots à comprendre et mémoriser avaient été introduits, sur la durée.

III.4.3 – Les bénéfices de cette expérimentation.

Ces limites et perspectives à prendre en compte n'enlèvent rien à l'aspect très enrichissant de cette expérience. Sans ce travail de recherche, je n'aurais sans doute pas mis à l'épreuve autant de techniques et de manières d'introduire les Langues Vivantes Étrangères ou l'Éducation Musicale à mes élèves. Cela m'a donc permis de mettre en place de très intéressantes pratiques professionnelles et de me rendre compte, pour le futur de ma carrière, de ce qui avait le plus d'impact positif sur les apprentissages et attitudes des élèves. Cela a également permis à mes élèves d'enrichir leur connaissance des langues et cultures étrangères, mais également leur culture musicale en leur permettant de découvrir les traditions et instruments de pays étrangers, que je n'aurais sans doute pas pensé à aborder ainsi sans ce travail de recherche. Comme j'ai pu l'observer, et d'après les retours de certains parents, les élèves semblent prendre un véritable plaisir à l'apprentissage de l'anglais, à la découverte de la diversité des langues et des cultures. Ainsi, ce qui pouvait me sembler intimidant au début de ce travail de recherche, car je craignais de placer mes élèves en situation de difficultés, m'a finalement semblé très intéressant et enrichissant,

pour eux comme pour moi, et c'est désormais avec enthousiasme que je mettrai en place des séances et situations de Langues Vivantes Étrangères simplement, ou en interdisciplinarité avec l'Éducation Musicale, dès l'école maternelle si l'occasion se présente.

Conclusion :

Les Langues Vivantes Étrangères au cycle 1 ne bénéficient pas d'attentes institutionnelles très précises dans les programmes d'enseignement actuels, qui insistent surtout sur l'importance de familiariser les élèves, dès la maternelle, aux diversités des langues et des cultures en profitant des avantages fournis par une exposition précoce aux langues étrangères. Cela peut être fait de multiples et diverses manières, et celle sur laquelle j'ai choisi de travailler a été l'interdisciplinarité avec l'Éducation Musicale, qui me semblait particulièrement intéressante, notamment en ce qui concerne la motivation des élèves. L'interdisciplinarité est un concept délicat et exigeant, et les apports théoriques ainsi que mon expérimentation en classe de maternelle m'ont permis de constater que mettre en place une interdisciplinarité efficace entre ces deux disciplines nécessite de garder en mémoire les spécificités de celles-ci et le fait que l'interdisciplinarité exige que chacune soit au service de l'autre, tout en en tirant autant d'avantages. Ainsi, pour résumer brièvement, l'Éducation Musicale apporte à l'apprentissage des Langues Vivantes Étrangères en permettant aux élèves de retenir plus facilement dans certaines circonstances, et les Langues Vivantes Étrangères offrent une approche très intéressante de l'Éducation Musicale, en permettant aux élèves de découvrir des musiques et cultures musicales différentes et très enrichissantes, avec un angle de vue différent. Cette interdisciplinarité a également un véritable impact positif sur la motivation des élèves, notamment en maternelle, en mêlant deux de leurs centres d'intérêts forts et en donnant un contexte et un sens à ces apprentissages leur permettant de s'y impliquer plus, et d'y trouver davantage de plaisir et de satisfaction. Cependant, il est possible que des résultats plus nuancés soient observés dans des classes d'autres cycles, et cette expérimentation avec mes élèves m'a donné envie de mettre en place de véritables projets interdisciplinaires, en maternelle entre ces disciplines ou d'autres, ou entre les Langues Vivantes Étrangères et l'Éducation Musicale en cycle 2 et 3 afin de constater si les

observations seraient les mêmes. Cela m'a également permis d'appréhender l'enseignement des langues avec des élèves de maternelle, ce qui me semblait, à tort, difficile et m'intimidait, et donc d'enrichir ma pratique professionnelle en découvrant diverses méthodes de fonctionnements et leurs apports propres.

Bibliographie :

- ACADÉMIE DE GRENOBLE, *La notion de compétence*, [en ligne], http://www.ac-grenoble.fr/ien.cluses/IMG/pdf_competences_vocabulaire.pdf. Consulté le 14 mai 2022.

- ACADÉMIE DE VERSAILLES, 2016, Groupe Ressources 2016 : *EPI – The Beatles*, [en ligne], <https://anglais.ac-versailles.fr/Groupe-Ressources-2016-EPI-The-Beatles>. Consulté le 11 mai 2022.

- ALLETRU, A., GAUCHER, M., 2021, *J'enseigne l'anglais – De la maternelle au CM2*, Paris, Dunod Editions.

- AUBIN, S., 2008, Pourquoi enseigner les musiques de langue-culture ?, *Synergies Espagne*, [en ligne], n°1, p. 41-46, <https://gerflint.fr/Base/Espagne1/aubin.pdf>. Consulté le 11 mai 2022.

- BATTANDIER, A., 2009, *Motivation intrinsèque et extrinsèque – Deci*, [en ligne], <http://alain.battandier.free.fr/spip.php?article19>. Consulté le 11 mai 2022.

- BOISOT, M., 1971, Discipline, interdisciplinarité, programme interdisciplinaire, *Revue française de pédagogie*, n°17, p.32-38, [en ligne], https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1971_num_17_1_1804. Consulté le 11 mai 2022.

- BOUREUX, M., *La cognition du langage et de la musique appliquée à la méthodologie verbotonale d'intégration phonétique et prosodique*, [en ligne], https://magali.boureux.com/wp-content/uploads/2021/02/2012_Boureux_CEVT.pdf. Consulté le 11 mai 2022.

- COHEN-AZRIA, C., DAUNAY, B., DELCAMBRE, I., LAHANIER-REUTER, D., REUTER, Y., 2013, Disciplines scolaires in COHEN-AZRIA, C., DAUNAY, B., DELCAMBRE, I., LAHANIER-REUTER, D., REUTER, Y., Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques, Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur, p.81-85, [en ligne], <https://www-cairn-info.ressources-electroniques.univ-lille.fr/dictionnaire-des-concepts-fondamentaux-des-didacti—9782804169107-page-81.htm>. Consulté le 11 mai 2022.

- CONSEIL DE L'EUROPE, 2001, Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : *apprendre, enseigner, évaluer*, Paris, Les Éditions Didier.

- CORNAZ, S., HENRICH, N., VALLEE, N., 2020, L'apport d'exercices en voix chantée pour la corrections phonétique en langue étrangère : le cas du français langue étrangère appliqué à des apprenants italiens d'âge adulte, *Cahiers de l'APLIUT*, Vol. XXIX n°2, p. 103-119, <https://journals.openedition.org/apliut/757>. Consulté le 11 mai 2022.

- DECI, E., « Texte 3. La motivation intrinsèque. Pourquoi travaillons-nous ? Par goût ? Par intérêt ? Par besoin ? Pour l'argent ? », [en ligne], <https://docplayer.fr/11923394-Texte-3-la-motivation-intrinseque-pourquoi-travaillons-nous-par-gout-par-interet-par-besoin-pour-l-argent-edouard-l-deci.html>. Consulté le 11 mai 2022.

- EL AMRANI, H., FAHOUME, G., *Transdisciplinarité, interdisciplinarité et pluridisciplinarité*, [en ligne], https://atelier-canope-84.canoprof.fr/eleve/ESPE/Podcasts_pour_votre_crpe/res/02-capsule_trans_inter_pluridisciplinarite.pdf. Consulté le 11 mai 2022.

- JANITZA, J., 2003, *Babel en éducation : Linguistique allemande et didactique des langues*. Nouvelle édition [en ligne], <http://books.openedition.org/psn/6344>. Consulté le le 11 mai 2022.

- PAMULA, M., 2008, Sensibiliser les enfants à une langue étrangère par le biais d'une activité musicale, *Synergies Espagne*, [en ligne], n°1, p. 133-140, <https://gerflint.fr/Base/Espagne1/malgorzata.pdf>. Consulté le 11 mai 2022.

- PAQUIER, I., 2009, Anglais et musique, [en ligne], http://www.ac-grenoble.fr/savoie/pedagogie/docs_pedas/lve_musique/. Consulté le 11 mai 2022.

- LACROIX, M.-E., POTVIN, P., 2022, *La motivation scolaire*, [en ligne], <http://rire.ctreq.qc.ca/la-motivation-scolaire-version-integrale/>. Consulté le 11 mai 2022.

- LE MAY, J., 2008, *Toute ma maternelle : J'apprends l'anglais en chansons*, Paris, Éditions hachette éducation

- LENOIR, Y., 2015, Quelle interdisciplinarité à l'école ?, *Les Cahiers pédagogiques* [en ligne], juillet, https://www.cahiers-pedagogiques.com/wp-content/uploads/2015/07/quelle_interdisciplinarite_a_l_ecole_-_yves_lenoir_-_version_integrale.pdf. Consulté le 14 mai 2022.

- LENOIR, Y., 2020, L'interdisciplinarité dans l'enseignement primaire : pour des processus d'enseignement-apprentissage intégrateurs, *Tréma*, [en ligne], décembre, n°54, <https://journals.openedition.org/trema/5952#:~:text=L'article%20met%20en%20%C3%A9vidence,une%20une%20pens%C3%A9e%20cognitive%20complexe>. Consulté le 11 mai 2022.

- LEROY, X., 2021, *Projet interdisciplinaire LVE/Education Musicale*, [en ligne], https://prim14.discip.ac-caen.fr/sites/prim14.discip.ac-caen.fr/IMG/pdf/sequence_c2_projet_interdisciplinaire.pdf. Consulté le 14 mai 2022.

- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, 2007, École maternelle : *Chanter en langues étrangères*, [en ligne], https://media.eduscol.education.fr/file/ecole/26/9/chanter-langues-etrangeres_116269.pdf. Consulté le 11 mai 2022.

- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS, 2015, Le Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture, [en ligne], <https://www.education.gouv.fr/le-socle-commun-de-connaissances-de-competences-et-de-culture-12512>. Consulté le 14 mai 2022.

- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS, *Les Langues Vivantes Étrangères et Régionales*, [en ligne], <https://www.education.gouv.fr/les-langues-vivantes-etrangeres-et-regionales-11249>. Consulté le 14 mai 2022.

- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, 2016, Éducation musicale : *Éducation musicale et interdisciplinarité*, [en ligne], https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Education_musicale/01/2/RA16_C4_EMUS_educ_mus_interdiscipline_V2_658012.pdf. Consulté le 11 mai 2022.

- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, 2016, Langues vivantes : *ancrer l'apprentissage dans la culture de l'aire linguistique concernée*, [en ligne], https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langues_vivantes/42/6/RA16_langues_vivantes_ancrer_apprentissage_culture_568426.pdf. Consulté le 11 mai 2022.

- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, 2016, Langues vivantes : *croiser les enseignements et les pratiques*, [en ligne], https://ent2d.ac-bordeaux.fr/disciplines/langues/wp-content/uploads/sites/61/2018/10/RA16_langues_vivantes_croiser_enseignements_566871.pdf. Consulté le 11 mai 2022.

- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS, 2019, Le bulletin officiel de l'Éducation Nationale, de la jeunesse et des sports : *les langues vivantes étrangères à l'école maternelle*, [en ligne], <https://www.education.gouv.fr/bo/19/Hebdo22/MENE1915455N.htm>. Consulté le 11 mai 2022.

- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS, 2021, Le bulletin officiel de l'Éducation Nationale : *annexe – programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3)*, [en ligne], file:///C:/Users/cloti/Downloads/ensel714_annexe2_1312887.pdf. Consulté le 14 mai 2022.

- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS, 2020, Le bulletin officiel de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports : *annexe – programme d'enseignement de l'école maternelle*, [en ligne], <https://eduscol.education.fr/document/20062/download>. Consulté le 14 mai 2022.

- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE, 2019, Guide pour l'enseignement des langues vivantes : *Oser les langues vivantes étrangères à l'école*, [en ligne], <https://eduscol.education.fr/document/347/download?attachment>. Consulté le 11 mai 2022.

- NKETIA, J.H. K., 1982, Éducation musicale et prise de conscience culturelle, *Educafrica* [en ligne], n°8, p. 93-110, https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000053830_fre. Consulté le 11 mai 2022.

- REVERDY, C., 2015, « Eduquer au-delà des frontières disciplinaires », *dossier de veille de l'IFÉ*, n° 100, mars. Lyon : ENS de Lyon, [en ligne], <https://edupass.hypotheses.org/805>. Consulté le 11 mai 2022.

- ROSSARD, C., *Motiver les élèves ? Construire du sens dans les apprentissages*, [en ligne], https://www.meirieu.com/ECHANGES/Rossard_motivation.pdf. Consulté le 11 mai 2022.

- UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE, *Inter, trans, multi, pluri ou intradisciplinarité ?* [en ligne], <https://www.usherbrooke.ca/litt-et-maths/fondements/inter-trans-multi-pluri-ou-intradisciplinarite/#:~:text=Selon%20l'Institut%20canadien%20de,cat%C3%A9gories%20que%20sont%20les%20disciplines>. Consulté le 14 mai 2022.

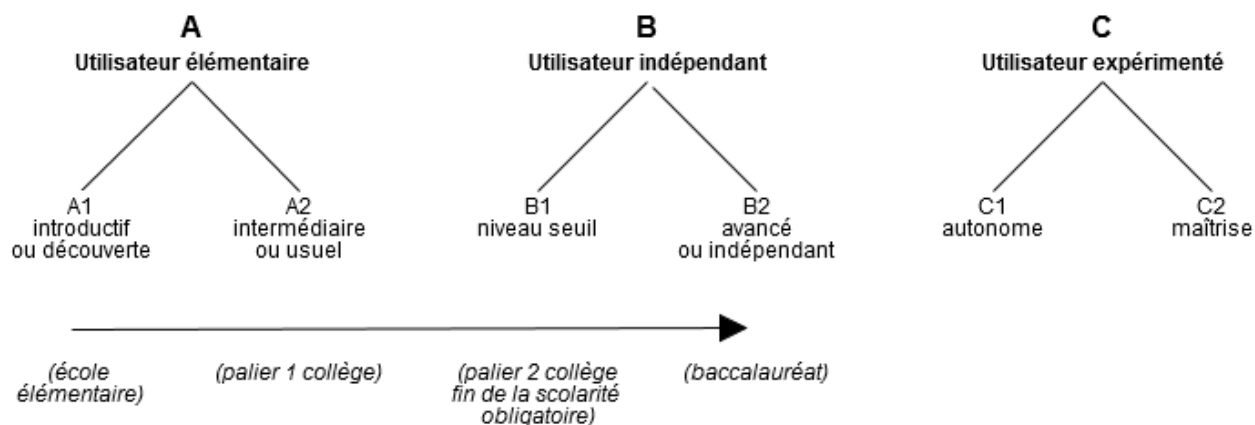
Annexes

Annexe 1 : les niveaux définis par l'échelle de compétence langagière globale du CECRL

Annexe 2 : fiches de préparation des séances de découverte du vocabulaire

Annexe 3 : paroles et images utilisées pour l'apprentissage de la chanson ou comptine de Teddy

Annexe 1 : les niveaux définis par l'échelle de compétence langagière globale du CECRL



source : MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS, Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), <https://eduscol.education.fr/1971/cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-cecrl>

Annexe 2 : fiches de préparation des séances de découverte du vocabulaire

Séance 1 : verbes look, jump et walk

Fiche de préparation :

Les verbes d'action - mimer

Niveau : PS-MS, avec moi

Durée : 10/15 minutes

Matériel : Dans la salle de motricité - ordinateur avec les images animées	
Domaine.s : Explorer le Monde ; Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions	
Objectif : - Découvrir et comprendre des verbes d'action en anglais par le mime et l'observation d'images : look, walk, jump	
Compétence.s : - Comprendre les consignes de vie utilisées en classe - Suivre des instructions courtes et simples (accompagner la parole par les gestes, en situation)	
Enseignant :	Élèves :
Étape 1 : présenter la séance puis les verbes en utilisant une image animée, 5 min	
- L'enseignant explique ce que l'on va faire : on va faire de l'anglais aujourd'hui ! On va essayer de comprendre de nouveaux mots, qui correspondent à des gestes. Je vais d'abord vous montrer des images et vous dire les mots une première fois. - Montrer plusieurs fois les images en répétant le mot associé puis montrer les 3 images à la fois, répéter les mots et demander à un élève de montrer l'image associée.	- Être attentif, concentré, écouter les mots et y associer les images.
Étape 2 : comprendre en associant le dire et l'action, 10 min	
- Donner oralement une consigne en anglais et accompagner la parole avec le geste correspondant : marcher, sauter, regarder. Différer progressivement : dire, laisser un temps pour agir puis seulement réaliser l'action.	- Les élèves agissent par mimétisme : ils écoutent, regardent et font, puis font avant de regarder.
Étape 3 : bilan, 2 min	
- Retour au français : qu'est-ce qu'on a fait aujourd'hui ? Quels sont les mots qu'on a appris et qu'est-ce qu'ils veulent dire en français ? Est-ce que vous avez bien aimé ?	

Séance 2 : verbes stand up, sit down, listen avec une chanson

Fiche de préparation :

Les verbes d'action - chanson

Niveau : PS-MS, avec moi

Durée : 10/15 minutes

Matériel :

Dans la salle de motricité
- ordinateur avec la chanson

Domaine.s :

Explorer le Monde ; Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions

Objectif :

- Découvrir et comprendre des verbes d'action en anglais par le mime et par une chanson : listen, stand up, sit down

Compétence.s :

- Comprendre les consignes de vie utilisées en classe
- Suivre des instructions courtes et simples (accompagner la parole par les gestes, en situation)

Enseignant :

Élèves :

Étape 1 : présenter la séance puis faire écouter plusieurs fois la chanson

- L'enseignant explique ce que l'on va faire : on va continuer ce qu'on a fait la dernière fois ! On va essayer de comprendre de nouveaux mots, qui correspondent à des gestes, mais cette fois grâce à une chanson
- Faire écouter une première fois la chanson en réalisant les gestes, puis la chanter en faisant les gestes et en invitant les élèves à les réaliser aussi.

- Être attentif, concentré, écouter la chanson et observer la gestuelle correspondante, puis la reproduire.
Au fur et à mesure des écoutes : faire les gestes avant l'enseignante.

Procéder à plusieurs écoutes, plusieurs fois dans la journée continuer le lendemain :

Étape 2 : découpage de la chanson, 10 min

- Répéter en parlant, mais sans chanter les différentes parties de la chanson et demander aux élèves de réaliser le geste correspondant Utiliser l'air de la chanson mais mélanger l'ordre des consignes

- Les élèves écoutent l'enseignante et réalisent le geste correspondant à la consigne donnée.

Étape 3 : bilan, 2 min

- Retour au français : qu'est-ce qu'on a fait aujourd'hui ? Quels sont les mots qu'on a appris et qu'est-ce qu'ils veulent dire en français ? Est-ce que vous avez bien aimé ?

Annexe 3 : paroles et images utilisées pour l'apprentissage de la chanson ou comptine de Teddy

3 **Teddy**

Teddy is happy
Sometimes he's sad
Teddy is good
Sometimes he's bad
Teddy is fat
He isn't thin
But for me at bedtime
He's everything

Piste 7
Écoute la piste de la chanson, puis chante avec l'enfant.

Nounours
Nounours est content.
Parfois il est triste.
Nounours est sage.
Parfois il est méchant.
Nounours est gros.
Il n'est pas mince.

Piste 8

« Teddy's happy! »
Écoute la piste 8 et répète chaque phrase après l'enfant.

Teddy's happy.
Nounours est content.

He's sad.
Il est triste.

Teddy's good.
Il est sage.

Sometimes he's bad.
Parfois, il est méchant.

Teddy's fat.
Nounours est gros.

source : LE MAY, J., 2008, Toute ma maternelle : *J'apprends l'anglais en chansons*, Paris, Éditions hachette éducation

Comment mettre en place une interdisciplinarité efficace entre l'apprentissage des Langues Vivantes Étrangères et l'Éducation Musicale, et quels peuvent en être les bienfaits, notamment sur la motivation des élèves ?

Auteur : Clotilde FLORCZYK

Résumé :

La recherche ici présentée a été pensée afin de déterminer les conditions de mise en place d'une interdisciplinarité entre l'Éducation Musicale et les Langues Vivantes Étrangères mais également de mesurer les apports d'un tel croisement aux deux disciplines, à l'enseignant, et également aux élèves, particulièrement en ce qui concerne leur motivation. Les apports théoriques ont permis de bien cerner les concepts de motivation et d'interdisciplinarité, concept délicat qui nécessite une réelle mutualité entre les disciplines en jeu, et de mettre en évidence les bienfaits du recours à un tel concept sur la motivation des élèves, particulièrement en ce qui concerne les deux disciplines au cœur de ce travail de recherche, qui ont une place particulière dans les programmes de maternelle. C'est d'ailleurs dans une classe de maternelle regroupant six élèves de Moyenne Section et seize élèves de Petite Section que des observations ont été menées. L'expérimentation avait pour objectif de mettre en place des situations d'apprentissages mêlant les deux disciplines, et d'autres ne procédant pas à de tels croisements interdisciplinaires, afin de procéder à des comparaisons et de rendre compte de l'efficacité réelle ou non d'une interdisciplinarité entre ces deux disciplines. Les résultats confirment que, en tous cas en maternelle, celle-ci apporte de réels bénéfices en ce qui concerne l'enseignement des deux disciplines, mais également qu'elle accroît la motivation des élèves de cet âge, en mettant en jeu deux de leurs principales sources d'intérêt et de curiosité.

Mots clés : interdisciplinarité, motivation, implication, apprentissage, cycle 1, maternelle, langue vivante étrangère, anglais, éducation musicale, culture, diversité culturelle

Summary :

The presented study seeks to determine the terms of application of interdisciplinarity between musical education and living language, but also to measure what the benefits of such a mingling are, to both these fields, to the teacher, and also to the pupils, especially regarding their motivation. Researchers helped us to understand what are motivation and interdisciplinarity, a sensitive concept which implies genuine reciprocity between the fields involved, and highlighted the benefits of the latter on the pupils' motivation, especially regarding the fields involved in this study which have a specific play in the curriculum of nursery school. It's in a preschool, with pupils between 3 and 5, that the observations were made. The purpose of this testing was to implement learning sequences mingling the two fields and some others without these minglings, to make comparisons and report on the supposed efficiency of such interdisciplinarity. Results confirm that, at least in nursery school, the latter has real benefits regarding the teaching of both fields, but also that it increases the motivation of pupils of this age, as it involves two of their main sources of interest and curiosity.

Keywords : interdisciplinarity, motivation, involvement, learning process, nursery school, living language, English, musical education, culture, cultural diversity