

Table des matières

1. Introduction	5
1.1. Contexte.....	5
1.2. Mes stratégies d'apprentissage	6
2. Cadre théorique	7
3. Présentation de l'étude	18
3.1. Objet d'étude	18
3.2. Questions d'étude et problématique	18
3.3. Hypothèses.....	18
4. Méthodologie.....	20
4.1. Échantillon.....	20
4.2. Outils de recueil de données	21
4.3. Procédure	22
4.4. Analyse de données	24
5. Résultats	28
5.1. Groupe claquettes : mots-clefs	28
5.2. Groupe claquettes : stratégies d'apprentissage du PER.....	32
5.3. Groupe non-claquettes : mots-clefs	35
5.4. Groupe non-claquettes : stratégies d'apprentissage du PER	38
5.5. Ressemblances et divergences entre les deux groupes	40
6. Discussion	46
6.1. Liens avec le cadre théorique	46
6.2. Première hypothèse.....	49
6.3. Deuxième hypothèse.....	49
6.4. Troisième hypothèse.....	50
6.5. Quatrième hypothèse	51
7. Limites et perspectives	52
8. Conclusion.....	54
Références bibliographiques	56
Annexes	57
Questionnaire pour les entretiens des élèves du groupe claquettes.....	I
Questionnaire pour les entretiens des élèves du groupe non-claquettes	II
Retranscriptions des entretiens des élèves du groupe claquettes	III
Retranscriptions des entretiens des élèves du groupe non-claquettes.....	IV

1. Introduction

Ce travail porte sur les stratégies d'apprentissage des élèves du secondaire I lorsqu'ils doivent apprendre un vocabulaire d'anglais à l'école. Le but de ma recherche est d'observer s'il y a des ressemblances et des différences entre les élèves qui font des claquettes en dehors de l'école, et ceux qui n'en font pas, lorsqu'ils apprennent leur vocabulaire d'anglais. J'ai de ce fait tenté de mettre en évidence leurs méthodes et leur fonctionnement respectifs pour se préparer aux tests de vocabulaire. Ce travail traite donc de vocabulaire d'anglais, de claquettes, et du lien entre ces deux disciplines chez les élèves.

1.1. Contexte

En tant qu'étudiante à la Haute École Pédagogique du Canton de Vaud pour être enseignante d'anglais (et d'histoire), je sais que l'apprentissage du vocabulaire dans une langue étrangère est très important, puisqu'il est nécessaire de connaître un certain vocabulaire dans une langue pour pouvoir communiquer. Il me paraît donc utile de découvrir quelles sont les stratégies d'apprentissage de vocabulaire d'anglais qu'utilisent les élèves que je côtoie en stage. De plus, étant donné que je pratique les claquettes depuis que j'ai six ans, et que cela fait maintenant sept ans que j'enseigne cette discipline, j'ai pensé qu'il serait intéressant de voir si la pratique de ce style de danse influence la façon dont on apprend une langue étrangère.

Peu de gens savent véritablement ce que sont les claquettes, puisque ce n'est pas une danse extrêmement pratiquée et répandue en Suisse. En outre, c'est une discipline assez particulière, qui peut être considérée comme faisant partie de plusieurs catégories. Les claquettes ont effectivement des composantes de sport, de danse, et de musique, car elles intègrent le rythme de façon beaucoup plus importante que les autres styles de danse, étant donné que l'on crée de la musique grâce aux mouvements des pieds. C'est donc une discipline très riche qui permet selon moi de travailler à la fois la coordination, la grâce, la gestion de l'espace, la souplesse, et d'autres qualités généralement associées aux danseurs, mais aussi la musicalité et l'écoute, que l'on travaillerait plus généralement dans le cadre de l'apprentissage du solfège ou d'un instrument de musique.

Au vu des différentes caractéristiques des claquettes, et de ma formation en tant qu'enseignante d'anglais, j'ai pensé qu'il serait intéressant de faire le lien entre ces deux disciplines, et de voir si les claquettes ont un impact, chez les élèves qui en pratiquent, sur leur manière d'apprendre leur vocabulaire d'anglais. J'imagine que, comme il faut retenir de nombreux pas, des chorégraphies et des rythmes variés aux claquettes, cela pourrait aider les

élèves au niveau de la mémorisation et des stratégies d'apprentissage que l'on peut mettre en place pour retenir des informations. De plus, en observant mes élèves de claquettes aux cours, j'ai l'impression qu'ils ont chacun su développer des méthodes et des techniques qui leur conviennent pour retenir leurs pas de claquettes de façon efficace (notamment grâce à l'observation, la mémorisation, etc.).

1.2. Mes stratégies d'apprentissage

Étant donné que mon travail porte sur les stratégies d'apprentissage des élèves aux claquettes et pour leur vocabulaire d'anglais, il me semble pertinent de présenter les stratégies d'apprentissage que j'ai moi-même utilisées dans ma scolarité, ou que j'utilise toujours actuellement dans ces deux domaines (claquettes et langue étrangère).

En ce qui concerne le vocabulaire, je ne peux pas véritablement parler de mes stratégies d'apprentissage de vocabulaire d'anglais, parce que je suis bilingue. Cependant, en ce qui concerne l'allemand et l'italien, qui sont deux langues que j'ai apprises en tant que langues étrangères, j'utilisais des stratégies similaires. Je lisais tout d'abord mon vocabulaire quelques fois avant de cacher la colonne des mots en langue étrangère et de les écrire sur une feuille. Puis, je corrigeais mes erreurs. Je demandais parfois à quelqu'un de m'interroger, mais pas systématiquement. Je me souviens que j'utilisais beaucoup l'observation pour apprendre mes vocabulaires, et que j'étais capable de visualiser les pages du livre de vocabulaire, et de me souvenir de l'ordre des mots ainsi que de l'emplacement d'un mot sur une page.

Lorsque je prends des cours de claquettes, j'observe tout d'abord le professeur qui montre les pas à exécuter, et j'essaie ensuite de danser en même temps que lui quelques fois. Quand j'ai l'impression d'avoir compris le pas, et que l'on a du temps pour répéter, j'essaie seule en comptant. Si je me rends compte que je fais faux ou qu'il me manque un son, je demande au professeur ou à un autre élève de me remontrer le pas une fois. Je regarde la démonstration en marquant, et ensuite je recommence à m'exercer seule, une fois que je sais que j'ai compris le pas. Quand j'ai une compétition de claquettes, il y a également une technique que je pratique. J'aime bien m'asseoir quelque part, fermer les yeux et visualiser la chorégraphie que je dois réaliser. J'utilise donc la visualisation, comme pour apprendre mon vocabulaire avant un test lorsque j'étudiais encore les langues étrangères.

Il sera intéressant de découvrir si les élèves qui pratiquent les claquettes utilisent les mêmes techniques que moi, ou s'ils ont recours à d'autres stratégies d'apprentissage.

2. Cadre théorique

À ce jour, il n'existe pas d'ouvrages sur l'éventuel lien entre la pratique des claquettes et les styles et stratégies d'apprentissage des élèves en ce qui concerne les matières scolaires, et plus particulièrement le vocabulaire d'anglais. Cependant, ce cadre théorique permet de faire le tour des écrits qui traitent des stratégies d'apprentissage des élèves, mais aussi du lien entre la danse ou le sport et l'école.

Dans ce chapitre, je m'efforcerai tout d'abord de définir ce que sont les styles et les stratégies d'apprentissage. Ensuite, je mettrai en évidence les stratégies d'apprentissage qui sont mentionnées dans la section « capacités transversales » du Plan d'études romand (PER) et qui sont, selon moi, utiles pour les élèves pour l'apprentissage du vocabulaire d'anglais. Puis, je me pencherai sur d'autres articles et documents qui peuvent apporter des informations concernant la façon d'apprendre des élèves, que ce soit en ce qui concerne le vocabulaire d'anglais ou les pas de claquettes. Enfin, il s'agira de faire le lien entre les claquettes et l'école, en passant par des études sur le rapport entre le sport ou la danse et l'école, sans oublier toutefois de pointer les particularités des claquettes (sport, danse, rythme, etc.).

Il est important de préciser que, dans cette partie théorique, toutes les citations de Dörnyei, Jaakkola, Hillman, Kalaja et Liukkonen, Marsh, Seibert, Acocella, Warburton, Root-Bernstein et Root-Bernstein ne sont pas dans leur langue originale. En effet, pour permettre une meilleure lisibilité, je les ai traduites de l'anglais au français. Il en est de même pour le chapitre 6 de ce travail.

Dans le cadre de l'école, il n'est pas rare d'entendre parler de styles ou de stratégies d'apprentissage des élèves. Cependant, malgré le fait que ces deux termes soient relativement courants, les élèves, les enseignants et les parents n'en connaissent pas toujours la définition exacte. En premier lieu, il convient donc de préciser ce que sont les styles et les stratégies d'apprentissage. Dörnyei définit les styles d'apprentissage comme « la (les) façon(s) naturelle(s), habituelle(s) et préférée(s) d'un individu d'assimiler, de traiter et de retenir de nouvelles informations et compétences ; ce sont donc des préférences générales sur la façon de s'y prendre pour apprendre » (Dörnyei, 2006, p.55). En d'autres termes, les élèves auraient des préférences en ce qui concerne la manière donc ils aiment ou n'aiment pas aborder les apprentissages qui s'appliqueraient à l'ensemble des matières scolaires.

Cependant, il est important de relativiser cette théorie. En effet, d'après Tardif et Doudin, certaines théories telles que celle sur les styles d'apprentissage des élèves peuvent être des « neuromythes », c'est-à-dire qu'elles « ne sont ni basées sur des évidences empiriques, ni

supportées par la communauté scientifique » (Tardif et Doudin, 2010, p.11). Ils prennent l'exemple de l'apprentissage visuel, auditif, et kinesthésique (VAK), qui soutient que les élèves préfèrent aborder la matière transmise à l'école de façon visuelle, auditive ou kinesthésique (c'est-à-dire en lien avec une forme de mouvement). D'après Tardif et Doudin, il n'existe « aucune évidence émanant des neurosciences pour appuyer cette conception » (p.13). Les auteurs ne sont donc pas tous d'accord en ce qui concerne les styles d'apprentissage des élèves, et il est important de se souvenir qu'il y a des points de vue divergents à ce sujet.

Le concept de style d'apprentissage est étroitement lié avec celui de stratégie d'apprentissage, sur lequel je me baserai beaucoup dans ce travail. La différence principale entre ces deux termes réside dans le fait que les styles d'apprentissage sont utilisés dans plusieurs tâches, activités et matières, alors que les stratégies d'apprentissage sont plus spécifiquement utilisées dans un certain contexte d'apprentissage et pour une certaine activité (Dörnyei, 2006, p.55). Dans le cas de l'apprentissage d'une langue étrangère, Dörnyei définit en effet les stratégies d'apprentissage comme « des actions, comportements, étapes ou techniques spécifiques que les élèves utilisent pour améliorer leur propre évolution en ce qui concerne le développement de compétences dans une langue [...] étrangère. Ces stratégies peuvent faciliter l'intégration, le stockage, la récupération ou l'utilisation de la nouvelle langue » (Dörnyei, p.57). Les stratégies d'apprentissage sont donc des outils mis en place par les élèves dans le cadre des études de langue pour leur permettre de mieux la retenir et l'utiliser par la suite. On peut imaginer que, dans le cas de l'apprentissage du vocabulaire, ou de séquences de pas de claquettes, les élèves mettent en place ces stratégies afin d'optimiser ces apprentissages.

Après avoir défini les notions de styles et de stratégies d'apprentissage, il est important de se pencher sur les capacités transversales du Plan d'études romand, puisqu'elles donnent des pistes quant aux stratégies d'apprentissage que peuvent utiliser les élèves. Le PER est structuré selon trois entrées : les domaines disciplinaires, la formation générale, et les capacités transversales. Ces dernières sont « liées au fonctionnement individuel de l'apprenant face à une acquisition (apprendre sur soi-même et apprendre à apprendre) » (PER, 2010, p.35). Le PER répertorie cinq capacités transversales : la collaboration, la communication, les stratégies d'apprentissage, la pensée créatrice et la démarche réflexive. Dans ce travail, je me focaliserai sur les stratégies d'apprentissage, qui sont, comme cela a été mentionné plus haut, en lien direct avec le sujet étudié. En effet, « la capacité à développer des stratégies renvoie à la capacité d'analyser, de gérer et d'améliorer ses démarches d'apprentissage ainsi que des

projets en se donnant des méthodes de travail efficaces » (PER, p.35). Ces stratégies permettent aux élèves de trouver une façon d'apprendre qui leur convienne et leur permette de travailler dans les meilleures conditions possibles pour eux. Comme on peut le voir dans la figure 1 ci-dessous, le PER met en avant quatre descripteurs qui précisent ce que peuvent être les stratégies d'apprentissage : la gestion d'une tâche (par exemple : faire des choix et opter pour une solution parmi un éventail de possibilités), l'acquisition de méthodes de travail (par exemple : gérer son matériel, son temps, et organiser son travail), le choix et la pertinence des méthodes (par exemple : exercer l'autoévaluation), et le développement d'une méthode heuristique (par exemple : émettre des hypothèses). En ce qui concerne l'apprentissage du vocabulaire et des pas de claquettes, ces descripteurs semblent être pertinents, puisqu'ils permettent à l'élève de remettre sa façon de faire en question, et de travailler de manière plus intelligente s'il les utilise.

Stratégies d'apprentissage	
Visées générales de la Capacité	
La capacité à développer des stratégies renvoie à la capacité d'analyser, de gérer et d'améliorer ses démarches d'apprentissage ainsi que des projets en se donnant des méthodes de travail efficaces.	
Quelques descripteurs	
Il s'agit pour l'élève, dans des situations diverses, de :	
Gestion d'une tâche	- analyser la situation ; - se donner un objectif et les moyens de l'atteindre ; - faire des choix et opter pour une solution parmi un éventail de possibilités ; - anticiper la marche à suivre ; - effectuer un retour sur les étapes franchies ; - percevoir et analyser les difficultés rencontrées ; - apprendre de ses erreurs ; - persévérer et développer son goût de l'effort ;
	- percevoir les éléments déterminants du contexte et les liens qui les unissent ; - reconnaître les ressemblances avec des situations proches ; - distinguer ce qui est connu de ce qui reste à découvrir ; - développer, utiliser et exploiter des procédures appropriées ; - dégager les éléments de réussite ; - gérer son matériel, son temps et organiser son travail ; - développer son autonomie ;
Acquisition de méthodes de travail	- choisir la méthode adéquate dans l'éventail des possibles ; - justifier sa position en donnant ses raisons et ses arguments ; - analyser le travail accompli en reformulant les étapes et les stratégies mises en œuvre ;
Choix et pertinence de la méthode	- exercer l'autoévaluation ; - reconsidérer son point de vue ; - transférer des modèles, méthodes et notions dans des situations du même type ;
Développement d'une méthode heuristique	- émettre des hypothèses ; - générer, inventorier et choisir des pistes de solutions ; - examiner la pertinence des choix.

Figure 1 : PER, capacités transversales, stratégies d'apprentissage, p.35

En ce qui concerne l'apprentissage de séquences en mouvement, comme par exemple d'une séquence de pas ou d'une chorégraphie de claquettes, d'autres techniques viennent s'ajouter à ces stratégies d'apprentissage suggérées par le PER. Par exemple, dans son manuel sur la psyché, l'Office Fédéral du Sport (OFSP) donne trois techniques fondamentales de l'entraînement physiologique : la visualisation, le monologue intérieur, et la régulation de la respiration. Dans le cadre de ce travail, il me semble particulièrement intéressant de me focaliser sur la question de la visualisation, qui peut selon moi jouer un grand rôle dans l'apprentissage de pas de claquettes. D'après l'OFSP, on parle de visualisation lorsqu'un « sportif imagine une situation ou un mouvement et simule mentalement une expérience réelle. [...] Il s'agit [...] pour le sportif d'utiliser tous ses sens pour créer une image dans son esprit. Il reproduit pour ainsi dire une réalité mentale. » (OFSP, 2010, p.14). Cette technique pourrait s'avérer très utile lorsqu'il faut se souvenir d'un enchaînement de claquettes par exemple. En effet, selon certaines théories, « la visualisation faciliterait la compréhension d'un mouvement ou d'une situation » (OFSP, p.15). Il y aurait donc un lien entre la visualisation et la capacité à comprendre et à retenir un mouvement de danse. De plus, la visualisation a d'autres bénéfices, tels que renforcer la confiance en soi ou accroître la motivation (OFSP, p.15), qui sont des aspects qui, comme nous le verrons par la suite, peuvent avoir un impact important sur les apprentissages des élèves.

Dans son article sur les différences individuelles dans l'apprentissage d'une deuxième langue, Dörnyei évoque effectivement la motivation comme étant un facteur qui peut avoir une influence importante sur l'apprentissage des élèves, et notamment en ce qui concerne les langues étrangères. Toutefois, la motivation d'un élève n'est pas stable, elle change avec le temps. D'après Dörnyei, c'est « un système dynamique qui affiche une fluctuation continue [...], même pendant une seule séquence de L2, on peut remarquer que la motivation à apprendre la langue montre un certain taux de variabilité » (Dörnyei, 2006, p.51). On ne peut donc pas qualifier un élève de motivé ou de « non motivé », puisque cette caractéristique change avec le temps.

Dörnyei met également en avant une autre facette des différences individuelles entre apprenants qui a un impact sur l'apprentissage d'une langue étrangère : les traits de personnalité. En effet, chaque élève est une personne à part entière, et il serait utopiste de penser que tous les élèves ont les mêmes traits de personnalité et donc réagissent de la même façon lorsqu'ils doivent apprendre dans un cours de langue étrangère ou de claquettes. Chacun est différent, et les caractéristiques des élèves peuvent avoir un impact sur leurs

apprentissages, que ce soit aux claquettes ou en anglais. Dans les traits de personnalité, on peut penser notamment à la confiance en soi de l'élève qui peut être un facteur marquant dans l'apprentissage. Cependant, d'après Dörnyei, « le lien entre les traits de personnalité et les apprentissages n'est souvent pas direct et linéaire, mais plutôt indirect, il dépend des variables spécifiques à une situation » (Dörnyei, 2006, p.43). En d'autres termes, selon la situation et le contexte social d'une activité, la personnalité d'un élève peut avoir un plus ou moins grand impact sur ses apprentissages. Si je reprends par exemple la caractéristique de la confiance en soi, un élève qui a une grande confiance en soi aura peut-être plus de facilité à s'exprimer par oral en cours de langue qu'un élève avec une faible estime de soi, qui lui aurait plus de facilité avec une tâche écrite. Il est sûrement possible de transposer ceci à un cours de claquettes où, selon le format du cours, les élèves moins confiants pourraient avoir plus de peine à retenir des pas ou à les exécuter correctement.

Dans le cadre de l'apprentissage du vocabulaire d'une langue étrangère, il est également pertinent de mettre en avant le fait qu'à l'école, on entend souvent dire que certains élèves ont plus ou moins de facilité à apprendre les langues, comme s'il existait une sorte de « don pour les langues » inné que certains élèves possèdent et que d'autres n'ont pas. Dans son article, Dörnyei appelle ceci « language aptitude » (Dörnyei, 2006, p.45), que l'on pourrait traduire comme l'aptitude pour les langues. Mais cela existe-t-il vraiment ? Selon Dörnyei, non. Cependant, certains élèves auraient « un ensemble d'aptitudes basiques qui sont essentielles pour faciliter l'apprentissage d'une langue étrangère » (Dörnyei, p.46). Il existerait donc certaines aptitudes de base qui, lorsqu'elles sont toutes présentes chez un individu, l'aideraient dans ses apprentissages en langue étrangère. Toutefois, scientifiquement parlant, l'existence d'un « don pour les langues » n'est pas prouvée.

Enfin, dans son article qui traite de l'apprentissage par observation d'habiletés motrices, Blandin apporte des éléments intéressants qui pourraient se révéler être pertinents au niveau des apprentissages des élèves en cours de claquettes. On peut en effet considérer les claquettes, qui sont avant tout un style de danse, comme étant également une discipline sportive. Comme le dit Tremblay lorsqu'elle parle de la danse en général : « La danse est [...] aussi une discipline physique exigeante qui rejoint le domaine de l'athlétisme » (Tremblay, 1984, p.52). Il est donc possible d'affirmer que les claquettes sont un sport. Et lors d'un cours de claquettes, comme dans la majorité, voire même dans tous les cours de sport, il y a des phases d'observation du mouvement à exécuter, et des phases de mise en pratique. D'après Blandin, l'apprentissage par observation est bénéfique aux apprenants parce qu'elle permet

aux élèves de se représenter l'action à réaliser : « Les effets bénéfiques de l'observation d'un modèle sur l'apprentissage seraient le résultat de l'acquisition d'une représentation de l'habileté observée ; représentation permettant de planifier les réponses et de contrôler leurs déroulement lorsque l'observateur est à son tour impliqué dans la réalisation physique de la même habileté » (Blandin, 2002, p.532). Le fait que les élèves puissent observer l'habileté à reproduire avant de devoir eux-mêmes exécuter le mouvement demandé par l'enseignant serait donc une aide considérable pour eux. Cependant, il semblerait que l'observation d'une habileté ne soit pas uniquement avantageuse si elle a lieu avant la mise en pratique de l'élève, mais également après cette dernière. Effectivement, Blandin affirme que « a) l'observation préalable à la pratique physique permet d'obtenir une meilleure performance comparativement à un groupe contrôle n'ayant pas bénéficié d'observation ; et b) les observations ultérieures combinées à la pratique physique permettent également à l'observateur d'améliorer sa performance. » (Blandin, p.544). L'effet de l'observation sur les apprentissages est donc double, puisqu'une observation ultérieure à la mise en pratique permet à l'élève de progresser et de s'améliorer. Cependant, malgré les avantages de l'observation, il est nécessaire que l'apprentissage d'habiletés motrices se fasse à travers la pratique ; il ne suffit pas uniquement d'observer l'enseignant pour être capable de reproduire ce qu'il demande. Il est donc important pour les élèves d'alterner les phases d'observation et de pratique :

L'observation doit être combinée à la pratique physique. Toutefois, les effets bénéfiques de l'observation apparaissent dès lors que les observateurs ont l'opportunité de pratiquer physiquement la tâche. Par conséquent, on peut parler d'apprentissage latent suite à l'observation puisqu'il ne faut que quelques essais de pratique physique aux observateurs pour obtenir des performances identiques à celles des modèles. (Blandin, p.545)

L'apprentissage par observation semble être utile aux élèves. Il sera intéressant de voir si les élèves de claquettes ressentent les bénéfices de l'observation dans leurs apprentissages.

Penchons-nous désormais sur le lien entre le sport et l'école, le but étant de tenter de faire le rapprochement entre l'apprentissage du vocabulaire d'anglais et celui de séquences de pas de claquettes. Il y a de nombreuses recherches concernant le rapport entre l'école et le sport. Celles-ci étudient la façon dont le sport peut avoir un impact sur le quotidien scolaire des élèves, et cela dans différents domaines : la concentration, la mémorisation, la motivation, l'identification des élèves au modèle de l'école, etc. Ces études se révèlent être très intéressantes pour mon travail, et donnent des pistes quant aux liens entre les apprentissages effectués à l'école et ceux effectués en dehors de l'école.

Tout d'abord, si l'on consulte le manuel de l'OFSPPO « L'école en mouvement », on se rend compte de la multitude d'effets positifs que peut avoir la pratique sportive régulière sur le quotidien scolaire des élèves. L'OFSPPO en énumère quelques-uns, par exemple : « L'apprentissage en mouvement sollicite tous les sens. La pratique régulière d'une activité physique a des effets positifs durables ; elle favorise le développement physique et psychique des enfants et des adolescents. » (OFSPPO, 2013, p.12). Il semblerait donc que le mouvement soit conseillé pour que les élèves aient une vie scolaire plus saine et équilibrée. Dans la même brochure, l'OFSPPO parle d'activités en mouvements avant ou après l'école. Il est suggéré que de bouger en dehors de l'école « rend l'apprentissage plus efficace » (OFSPPO, p.11). De plus, il semblerait que, pour les élèves, faire ses devoirs en mouvement (par ex. faire une légère activité sportive en révisant ou en apprenant) soit bénéfique (OFSPPO, p.11). Il sera intéressant de voir si certains élèves utilisent ces méthodes mises en avant dans le modèle de l'école de mouvement.

Dans d'autres écrits concernant le rapport entre apprentissages scolaires et sport, l'avis des auteurs concorde avec celui de l'OFSPPO. En effet, dans leur article concernant les liens entre le sport et l'école pour les élèves, Jaakkola, Hillman, Kalaja et Liukkonen reprennent les résultats des recherches de Cotman et Berchtold et de Trudeau et Shephard à propos des élèves qui font du sport en dehors de l'école. Selon ces derniers, les cerveaux de ce type d'élèves connaissent des « changements physiologiques [...] qui améliorent l'apprentissage académique en ayant une influence positive sur la concentration, les stratégies de mémorisation, la façon dont ils intègrent les informations et les stratégies d'adaptation » (Cotman et Berchtold, 2002 & Trudeau et Shephard, 2008, cités par Jaakkola, Hillman, Kalaja & Liukkonen, 2015, p.1720). Il semblerait donc que le sport ait des effets positifs sur la réussite scolaire des élèves, et les aide en ce qui concerne les stratégies d'apprentissage. Dans le même article, les auteurs découvrent, grâce à leur recherche, que « les apprentissages moteurs prédisent la performance académique » de l'élève (Jaakkola et al., p.1727). En d'autres termes, ils affirment qu'un élève qui fait du sport en dehors de l'école a de meilleures chances de réussir à l'école.

Dans son article qui traite de la participation en sport des élèves, Marsh met également en avant certains aspects positifs qu'il a pu observer chez les élèves sportifs. D'après lui, « la participation au sport mène à un engagement, un investissement, ou une identification accrue avec l'école et les valeurs de l'école » (Marsh, 1993, p.35). Faire du sport aurait donc d'autres bienfaits que ceux mis en avant par Jaakkola et al. En effet, non seulement cela permet aux

élèves d'améliorer leurs stratégies d'apprentissage et leurs compétences dans certains domaines, mais cela les rend aussi plus investis dans l'école et son fonctionnement, ce qui est également très important pour leur réussite scolaire. De plus, Marsh ajoute que « la participation au sport ajoute – et n'enlève pas – du temps, de l'énergie, et un engagement dans la poursuite des études » (Marsh, p.35). Il est vrai que l'on entend souvent dire qu'un élève qui fait beaucoup de sport en dehors de l'école n'a pas assez de temps pour faire ses devoirs. Marsh affirme que, bien au contraire, les élèves qui font du sport sont capables de mieux gérer leur temps et de plus travailler pour réussir leurs études. Il semblerait donc que de faire du sport soit très bénéfique pour les élèves, et cela dans plusieurs champs différents : stratégies de mémorisation, gestion du temps, identification au système de l'école, etc. Mais qu'en est-il des effets de la danse plus précisément sur l'école ? Existe-t-il des liens entre la danse, et plus particulièrement les claquettes, et le cadre scolaire ?

Contrairement à ce que nous avons constaté pour le sport, il existe peu d'études qui font le rapport entre la danse et l'école, ou en tous cas beaucoup moins que celles qui concernent le lien entre sport et école. Cela vient peut-être du fait que la danse est une discipline particulière, qui peut être classée dans plusieurs domaines. Comme nous venons de le démontrer, c'est à la fois une forme de sport, mais c'est aussi une forme d'art. Dans son ouvrage retraçant l'histoire des claquettes, le critique de danse Brian Seibert cite la célèbre claquettiste Brenda Buffalino disant : « Tap must be perceived as an art form » (Seibert, 2015, p.427), c'est-à-dire : « Les claquettes doivent être perçues comme une forme d'art ». Effectivement, les claquettes peuvent être considérées comme un art. Elles mélangent le côté esthétique, expressif et gracieux de la danse, et le côté sportif, puisque les numéros demandent de l'endurance, de l'agilité et de la souplesse (comme pour d'autres types de danse). En outre, elles se distinguent des autres styles de danse sur un point en particulier : elles sont une forme de musique.

Les claquettes ont en effet une grande composante musicale, étant donné qu'elles permettent de créer des rythmes variés avec les pieds. C'est ce qui est mis en avant par la critique de danse Joan Acocella :

[Les claquettes] ont une forme particulière, puisqu'elles sont à la fois mouvement et musique. La plupart des autres types de danse peuvent être décrits comme étant dansés *sur* la musique, mais les claquettes, comme d'autres formes de danse percussive – le flamenco, la danse irlandaise, la plupart des danses traditionnelles indiennes – font aussi leur propre musique. [...] Le son le plus important à n'importe quelle représentation de claquettes est celui qui est produit par les pieds du danseur. (Acocella, 2016)

Les claquettes sont donc une discipline qui a de nombreuses facettes qui sont toutes assez différentes les unes des autres, mais qui forment un tout. Peut-être est-ce pour cela que c'est une forme d'art qui a de la peine à rentrer dans une catégorie précise, que ce soit la danse, le sport ou la musique, puisqu'elle peut être considérée comme faisant partie des trois à la fois. Pour cette raison, et sûrement aussi le fait que les claquettes ne sont pas une danse aussi pratiquée et « standardisée » que la danse classique ou d'autres styles de danse, il n'existe aucun écrit actuel sur le rapport entre la pratique des claquettes et l'école, et encore moins sur l'aspect de l'apprentissage du vocabulaire. Je me suis donc appuyée sur des écrits traitant du lien entre danse et école, en essayant de toujours garder les spécificités des claquettes à l'esprit dans ma recherche.

Tout d'abord, je me suis demandée si faire des claquettes, et donc de la danse, pouvait aussi avoir un effet (positif ou négatif) sur le quotidien scolaire des élèves ? D'après Tremblay, c'est le cas, puisque la danse permet d'améliorer des aptitudes utiles non seulement dans un studio de danse :

L'enfant doit faire appel à ses facultés d'observation, de mémorisation puis de concentration afin de répéter le modèle sur un rythme donné avec grâce et justesse. [...] Bien sûr, il pourra mettre à profit dans d'autres matières scolaires son sens de l'observation, sa concentration et sa mémoire améliorés par l'apprentissage et la pratique de la danse. (Tremblay, 1984, p.53)

Selon Tremblay, faire de la danse a donc un impact positif sur les apprentissages scolaires des élèves. Dans ce qu'elle dit ici, on peut relever le fait que l'élève doit « répéter le modèle sur un rythme donné avec grâce et justesse » dans un cours de danse. Si nous appliquons cela au contexte d'un cours de claquettes, on peut imaginer que l'on demande encore plus à un élève, puisqu'il doit répéter une séquence de pas de claquettes, composée de rythmes souvent compliqués et variés, sur un rythme donné. La composante musicale des claquettes rajoute un élément en plus par rapport à une danse qu'on pourrait qualifier de plus traditionnelle comme la danse classique ou le modern-jazz par exemple.

Dans son article sur les intelligences multiples, Warburton passe en revue les différents types d'intelligence qu'il estime comme étant exploitées de façon importante par les danseurs. Pour se faire, il se base sur les huit types d'intelligence mises en avant par Gardner sans sa théorie des intelligences multiples. Ces huit types d'intelligence sont : l'intelligence linguistique, l'intelligence logico-mathématique, l'intelligence spatiale, l'intelligence musicale, l'intelligence kinesthésique, l'intelligence interpersonnelle, l'intelligence intrapersonnelle, et enfin l'intelligence naturaliste (Warburton, 2003, p.10). D'après Warburton, « un danseur

active un nombre d'intelligences différentes en plus de celle kinesthésique, dont – au minimum – les intelligences musicale, logico-mathématique, et spatiale » (Warburton, p.10). Selon lui, les danseurs utilisent principalement ces quatre types d'intelligences, mais comment les décrit-il ?

L'intelligence kinesthésique concerne « contrôler tout son corps ou une partie de son corps pour résoudre des problèmes, communiquer, ou fabriquer des produits » (Warburton, p.10). Cette intelligence est peut-être celle qui semble être la plus directement en lien avec la danse, puisqu'il s'agit d'utiliser son corps de façon consciente pour produire quelque chose.

L'intelligence musicale se réfère à « l'habileté de créer, communiquer, et comprendre des significations faites de sons » (Warburton, p.10). Ce type d'intelligence est en général observé chez les musiciens, mais il est juste de dire que les danseurs en font aussi usage, puisqu'ils dansent sur la musique, et qu'il est nécessaire d'avoir une grande musicalité pour être un bon danseur. Si l'on met cet élément en lien avec les claquettes, on se rend compte qu'il prend d'autant plus d'importance puisque les claquettes, comme nous l'avons vu plus haut, ont une grande composante rythmique et musicale, et que les danseurs de claquettes sont des sortes de musiciens qui jouent avec leurs pieds.

L'intelligence logico-mathématique concerne « l'utilisation et l'appréciation de relations numériques, causales, abstraites ou logiques » (Warburton, p.10). Cette aptitude est généralement mise en relation avec les mathématiciens ou les ingénieurs. Cependant, les danseurs doivent pouvoir faire des liens de causalité entre les mouvements qu'ils produisent et les différents muscles qu'ils utilisent, et également danser en musique avec des comptes, ce qui attire à l'aspect numérique. C'est toutefois certainement l'intelligence la moins évidente à mettre en lien avec la danse.

L'intelligence spatiale décrit « l'habileté à percevoir des informations visuelles ou spatiales, de transformer et de modifier ces informations, et de recréer des images visuelles » (Warburton, p.10). Ici, le rapport avec la danse est peut-être plus clair. Les danseurs dansent dans un certain espace, et doivent gérer cet espace de façon intelligente afin de pouvoir se mouvoir aisément. De plus, les danseurs sont rarement seuls sur scène, et il s'agit donc pour eux de s'adapter aux personnes qui bougent autour d'eux, et de garder les bons espaces et les bonnes formations avec les autres danseurs.

D'après Warburton, le fait que ces intelligences soient exploitées par les danseurs montre à quel point la danse est importante dans la formation et l'éducation. En effet, il pense que « la théorie des intelligences multiples valide la danse comme un domaine de connaissances et met

en avant le potentiel absolu ou la possibilité d'actualiser ses intelligences multiples à travers la danse » (Warburton, 2003, p.13). Il semble donc que la danse permette d'étendre ses compétences et d'améliorer ses apprentissages dans d'autres domaines en stimulant certaines formes d'intelligence ou de fonctionnement du cerveau.

Cependant, il convient de relativiser les dires de Warburton. En effet, la théorie des intelligences multiples ne met pas tous les chercheurs et les auteurs d'accord. Certains, comme les Root-Bernstein, s'opposent à cette idée. Ils ne pensent pas que l'on puisse dire qu'il existe huit intelligences séparées les unes des autres. D'après eux, « les personnes créatives », et donc les danseurs, « sont [...] presque toujours multi-talentueux ou polymathes » (Root-Bernstein et Root-Bernstein, 2003, p.18). Ils estiment que les danseurs n'utilisent pas ces intelligences multiples, et proposent en lieu de cela leurs « tools for thinking » (Root-Bernstein et Root-Bernstein, p.18), c'est-à-dire leurs « outils de réflexion », qui sont les suivants : « l'observation, la formation d'images, l'abstraction, la reconnaissance et la formation de séquences, l'analogie, la réflexion corporelle, l'empathie, la réflexion dimensionnelle, le modelage, le jeu, la transformation et la synthétisation » (Root-Bernstein et Root-Bernstein, p.18). Il est vrai que ces outils pourraient également être utilisés pour décrire les apprentissages des danseurs, et notamment l'outil de « body thinking », c'est-à-dire de « réflexion corporelle ». Effectivement, les Root-Bernstein affirment que « la réflexion corporelle inclut également le ressenti ou la création d'images des sensations du corps dans l'absence de mouvement, comme quand un danseur répète mentalement ses pas ou [...] résout enfin la transition entre un mouvement de danse et un autre » (Root-Bernstein et Root-Bernstein, p.22). Comme cela avait été mentionné dans le manuel de l'OFSPPO sur la psyché, la visualisation peut être utilisée par les sportifs ou les danseurs pour mieux assimiler un mouvement. Cet outil de réflexion mis en avant par les Root-Bernstein pourrait donc s'avérer être très intéressant dans le contexte de cette recherche.

Il sera intéressant de voir si certains aspects de ces outils de réflexion ou de ces intelligences multiples ressortent dans les entretiens avec les élèves de claquettes.

3. Présentation de l'étude

3.1. Objet d'étude

L'objet d'étude de ce mémoire est double : les claquettes et le vocabulaire d'anglais. Je vais en effet étudier à la fois les stratégies d'apprentissage de vocabulaire d'anglais des élèves, mais aussi les stratégies d'apprentissage des élèves pour retenir des séquences de pas aux cours de claquettes.

3.2. Questions d'étude et problématique

La question de recherche à laquelle je vais tenter de répondre dans ce mémoire est :

Quelles sont les stratégies d'apprentissage des élèves qui font ou ne font pas de claquettes lorsqu'ils doivent apprendre un vocabulaire d'anglais ?

Pour répondre à cette question, je vais mettre en évidence les stratégies qu'ont ces deux groupes d'élèves : ceux qui font des claquettes, et ceux qui ne pratiquent pas de claquettes ou de danse, ni d'activité sportive régulière. Les stratégies d'apprentissage de ces élèves seront ensuite analysées et discutées pour tenter de faire ressortir certaines éventuelles ressemblances ou différences entre ces deux types d'élèves.

3.3. Hypothèses

Après avoir fait le tour de la littérature sur le sujet, et grâce aux comportements que j'observe chez les élèves de claquettes lorsque j'enseigne, j'ai quatre hypothèses en ce qui concerne la question de recherche et les réponses que je pense obtenir lors des entretiens:

Premièrement, je pense que les élèves qui font des claquettes auront plus de facilité à mémoriser du vocabulaire, parce qu'ils ont l'habitude de devoir mémoriser des séquences de pas et des chorégraphies plus ou moins rapidement dans le cadre de leur cours de danse. Ils doivent se souvenir de ces chorégraphies pour les reproduire parfois lors de plusieurs spectacles espacés dans le temps, et ont peut-être développé des techniques pour mémoriser ces dernières. Ou alors, ils ont de toute manière été contraints de se questionner sur leur façon de mémoriser des séquences de pas en cours de danse si leur façon de faire n'était pas efficace, et ceci pourrait les aider à modifier leur méthode pour retenir des informations en général.

Deuxièmement, je pense que la réflexion que les élèves ont certainement dû avoir concernant les claquettes pour savoir comment bien retenir leurs chorégraphies pour des spectacles ou des concours pourrait les aider: ils peuvent appliquer les méthodes ou « trucs » qu'ils utilisent aux

claquettes pour l'apprentissage de vocabulaires d'anglais (et même d'autres langues étrangères) à l'école.

Troisièmement, il me semble que la motivation pourrait jouer un rôle important dans les résultats de cette recherche. En effet, on peut imaginer que les élèves du groupe claquettes soient plus motivés dans leur apprentissage de chorégraphies de claquettes que de vocabulaire, puisque les claquettes sont une activité qu'ils ont choisi de pratiquer, contrairement à l'anglais, qui est une branche imposée à l'école. Ceci pourrait éventuellement avoir un effet sur le temps qu'ils passent à répéter, ou la persévérance avec laquelle ils répètent leurs pas de claquettes contrairement à leurs mots de vocabulaire d'anglais.

Enfin, j'ai une quatrième hypothèse en ce qui concerne les élèves qui ne font pas de claquettes. À mon avis, ces élèves auront des façons plus diverses de réviser leur vocabulaire que les élèves qui font des claquettes. Je pense en effet que les élèves qui dansent les claquettes auront plus tendance à miser sur l'observation et la visualisation pour apprendre leur vocabulaire, puisque ce sont des capacités qui sont, à mon avis, travaillées dans les cours de claquettes et de danse. Cependant, selon moi, les élèves qui ne font pas de claquettes auront peut-être d'autres façons de faire, qui seront moins basées sur le côté visuel, par exemple se faire interroger par quelqu'un, ou travailler leur vocabulaire avec l'ordinateur (sur le site Quizlet).

4. Méthodologie

4.1. Échantillon

Afin de répondre à ma question de recherche, des entretiens ont été effectués avec des élèves appartenant à deux groupes distincts:

1. Groupe claquettes : Cinq élèves du Centre de Ballet Martinelli à Nyon qui font entre 2 et 4 heures de claquettes (et parfois aussi d'autres styles de danse) par semaine.
2. Groupe non-claquettes : Quatre élèves de l'établissement scolaire de Roche-Combe à Nyon qui ne font pas du tout de danse ou de sport. Ces élèves sont ceux à qui j'ai enseigné l'anglais ce semestre lors de mon stage A dans le cadre de mes études à la HEP.

Chacun des élèves a reçu un numéro de façon arbitraire pour que son identité ne soit pas révélée. Les élèves du groupe claquettes ont les numéros 1 à 5, et les élèves du groupe non-claquettes ont les numéros 11 à 14. Voici un tableau qui répertorie les différents élèves, l'année dans laquelle ils sont à l'école, ainsi que leur voie.

	Élève	Année et voie
Groupe claquettes	Élève test	9 ^{ème} (école privée)
	Élève 1	11VP
	Élève 2	9VP
	Élève 3	11VP
	Élève 4	10VG
	Élève 5	9VG

	Élève	Année et voie
Groupe non-claquettes	Élève 11	10VP
	Élève 12	9VG
	Élève 13	10VP
	Élève 14	9VG

Tableau 1 : Répertoire des élèves interrogés

Tous les élèves interviewés (groupe claquettes et non-claquettes) sont dans la scolarité obligatoire entre la 9^{ème} et la 11^{ème} HarmoS et ont l'anglais à l'école 3 périodes par semaine. Le but de cette recherche est de comparer les stratégies que l'on observe chez ces deux groupes d'élèves, de voir s'il y a des facteurs communs et/ou des différences, et de les analyser. Les résultats ne seront pas représentatifs vu la petite échelle de l'étude, mais ils pourront éventuellement révéler des tendances chez l'un ou l'autre groupe, ou alors au contraire l'absence de similitudes entre élèves de même groupe. L'idée est donc de pouvoir porter un regard sur l'apprentissage de l'anglais par des élèves à profils différents.

Les élèves avec qui j'ai effectué les entretiens ont été sélectionnés à partir de divers critères. Tout d'abord, en ce qui concerne le groupe claquettes, j'ai demandé à mes élèves qui pratiquent les claquettes de façon assez intensive, et qui se situent dans la bonne tranche

d'âge, s'ils étaient d'accord de participer. Je voulais en effet éviter d'interroger des élèves qui ne faisaient qu'une heure de claquettes par semaine, ce qui est relativement peu d'heures pour que cela ait un éventuel effet sur le comportement et les stratégies d'apprentissage de l'élève. Les cinq élèves à qui j'ai parlé ont accepté de participer. Un sixième élève a accepté de faire office « d'élève test » pour que je puisse tester mon questionnaire d'entretien sur lui. Cet élève est dans la même tranche d'âge que les autres du groupe claquettes, mais il est dans une école privée.

En ce qui concerne le groupe non-claquettes, j'ai en premier lieu parlé aux élèves à qui j'enseigne dans mon stage à Roche-Combe à Nyon, et leur ai brièvement expliqué le sujet de mon mémoire. J'ai ensuite précisé que je cherchais des élèves qui ne pratiquaient ni sport, ni danse. Effectivement, vu la proximité entre sport et danse, je voulais m'assurer que la composante « sport » de la danse n'interfère pas trop dans les résultats de mon mémoire. Après mon explication, plusieurs élèves se sont librement proposés pour être interviewés, mais ils étaient trop nombreux. J'ai dû faire une sélection en essayant de garder des élèves différents, tant au niveau de leur âge et de leur orientation (VG/VP), que de leurs capacités et leurs résultats en anglais. À la base, huit élèves se sont proposés pour participer à mon mémoire, ce qui aurait fait trop d'élèves à interroger. Parmi ces huit élèves, quatre étaient en 10VP, et quatre étaient en 9VG. J'ai choisi de ne prendre que deux élèves de chaque année et voie. Pour sélectionner qui allait prendre part, j'ai tenté de garder, dans chacun de ces groupes (10VP et 9VG), un élève qui a plutôt de bons résultats en anglais, et un autre qui a des résultats un peu moins bons. De cette façon, j'espérais obtenir des réponses plus variées et représentatives des différents niveaux que l'on trouve dans une classe. Grâce à ces critères de sélection, j'ai finalement réussi à créer un groupe non-claquettes le plus mixte possible dans les conditions de mon stage.

4.2. Outils de recueil de données

Pour les entretiens, j'ai préparé un questionnaire en deux parties, qui se trouve dans les annexes (annexes I et II). Lors des interviews avec les élèves, je suivais la progression des questions et prenais quelques notes sur ma feuille. Le but était que les élèves discutent avec moi et m'expliquent leurs stratégies pour apprendre, etc. Les questions de l'entretien sont donc en grande partie des questions ouvertes permettant à l'élève de s'exprimer le plus possible de façon autonome.

Chaque entretien a été enregistré (format audio) pour que j'aie une trace des réponses données par les élèves. À partir des enregistrements audio, j'ai ensuite fait des retranscriptions. Tout en

retranscrivant les entretiens, j'ai noté des mots-clefs pour pouvoir m'aider par la suite dans l'analyse des réponses des élèves. Ces mots-clefs, et d'autres que j'ai choisis et rajoutés après la lecture des retranscriptions d'entretiens, seront utilisés dans les chapitres 4.4 et 5 pour analyser les stratégies et les méthodes d'apprentissage des élèves.

4.3. Procédure

La première étape pour recueillir les données de cette recherche a été de mettre au point le questionnaire qui allait servir à interviewer les élèves. J'ai créé une version pour le groupe claquettes, avec des questions sur l'apprentissage de séquences de pas de claquettes, et d'autres sur l'apprentissage du vocabulaire d'anglais ; et une version pour le groupe non-claquettes, avec uniquement les questions sur l'apprentissage du vocabulaire d'anglais. Une fois le questionnaire réalisé, j'en ai discuté avec mon professeur de mémoire, et nous avons décidé d'y faire quelques modifications. Le première ébauche du questionnaire a donc été quelque peu remodelée et adaptée, pour arriver à la version finale qui a servi à interroger les élèves.

Après avoir finalisé le questionnaire, j'ai organisé un entretien test avec un élève. Le but de cet entretien était double. Tout d'abord, il s'agissait de tester le questionnaire pour voir si les questions posées étaient à la fois adaptées et bien ciblées, mais aussi compréhensibles et claires pour les élèves qui allaient devoir y répondre. L'entretien test a été effectué le 11 avril avec « l'élève test », qui est en 9^{ème} HarmoS, mais dans une école privée. Tout s'est bien passé, et cela m'a permis de me rassurer quant à la pertinence et l'adéquation des questions que j'avais décidé de poser. Je n'ai donc pas modifié le questionnaire suite à la réalisation de l'entretien test. Le deuxième objectif de ce test était de me mettre en confiance. J'étais plutôt nerveuse à l'idée d'interroger les élèves, et je ne savais pas comment ils réagiraient aux questions posées. Cet entretien m'a permis de diminuer mon niveau de stress et d'être dans un meilleur état d'esprit pour effectuer les neuf autres entretiens. J'étais effectivement beaucoup plus à l'aise lors de ceux-ci. Cette étape d'auto-évaluation m'a en quelque sorte été très bénéfique et a permis que les autres entretiens se passent dans des conditions optimales.

Suite à l'entretien test, j'ai réalisé les autres entretiens avec les élèves. Ceux-ci ont eu lieu dans une salle de classe de l'établissement scolaire de Roche-Combe pour les élèves du groupe non-claquettes, et dans l'un des studios de l'école de danse Martinelli pour les élèves du groupe claquettes. Tous les entretiens se sont déroulés entre le 12 et le 22 avril. Les entretiens avec les élèves du groupe claquettes ont en général duré environ 20 minutes, et

ceux avec les élèves du groupe non-claquettes ont pris environ 10 minutes, étant donné qu'ils avaient moins de questions auxquelles répondre.

Les entretiens se sont bien passés. Grâce au test, j'étais beaucoup plus sereine et je me sentais prête et confiante pour interroger les élèves. J'ai eu l'impression que les élèves étaient eux-aussi à l'aise lors des entretiens, et qu'ils ont osé répondre à mes questions avec honnêteté sans se sentir jugés ou stressés. J'ai dû reformuler les questions à quelques reprises, mais, dans l'ensemble, les élèves ont répondu aux questions sans que j'aie besoin de suggérer des pistes ou de les orienter vers une réponse possible.

Une fois les entretiens terminés, je les ai retranscrits à l'aide d'un tableau. Chaque entrée du tableau représente une question du questionnaire. Les réponses des élèves ont été reportées telles qu'elles ont été dites par l'élève pour chaque question. Mes interventions lors des entretiens sont écrites en italiques, pour que l'on puisse distinguer mes prises de parole et celles des élèves. À côté de la retranscription de l'entretien, il y a une colonne « mots-clefs ». De cette façon, lorsque je retranscrivais les entretiens, j'ai pu noter mes idées et les points qui me semblaient importants dans ce que disait l'élève. Cette démarche a ensuite facilité l'analyse. Pour illustrer mes explications, j'ai inséré un extrait de retranscription de l'entretien audio de l'élève 11 ci-dessous.

INFORMATIONS GÉNÉRALES		
N° attribué	Élève 11	
Groupe	non claquettes	
Âge	15 ans	
Année	10VP	
École	Roche-Combe – Nyon	

VOCABULAIRE D'ANGLAIS		
Q.	Transcription	Mots-clefs
1	1 à 2 fois, parce qu'en fait ça dépend des matières. En anglais je vais réviser 1 à 2 fois parce que je trouve que c'est plus facile à apprendre que par exemple l'allemand où je vais m'y prendre bien une semaine et demi à l'avance. L'anglais j'apprends plutôt vite et du coup c'est vrai que je peux prendre moins de temps.	différence voc anglais - allemand
2	Un jour avant ou deux jours avant. Enfin, l'allemand je vais peut-être passer un quart d'heure chaque jour, et l'anglais je vais peut-être passer une heure d'un coup, je sais que c'est pas très bien, mais...	PER : Acquisition de méthodes de travail - gestion du temps.
3	Une heure, une heure et demi, enfin ça dépend le voc.	
4	L'école c'est tout moi qui gère à la maison. Donc c'est moi qui me mets au travail, même si c'est pas toujours facile !	PER : Acquisition de méthodes de travail - développer son autonomie.
5	Seule je pense, oui. <i>Ça t'arrive de demander à quelqu'un de t'interroger ?</i> Non, et pis je fais souvent aussi des fois avec le site, et du coup c'est comme s'il y avait quelqu'un qui me posait des questions. Mais je travaille tout le temps seule en fait.	

Tableau 2 : Extrait de retranscription d'un entretien audio (élève 11)

4.4. Analyse de données

Une fois les retranscriptions des entretiens effectuées, je les ai lues. J'ai ensuite choisi quelques mots-clefs qui me semblaient pertinents pour analyser les entretiens, puisqu'ils revenaient plus ou moins chez tous les élèves. J'avais déjà noté certains de ces mots-clefs lorsque je retranscrivais les entretiens, et j'en ai rajouté quelques-uns qui me semblaient utiles et intéressants pour l'analyse. Le tableau ci-dessous répertorie les différents mots-clefs utilisés. Certains mots-clefs s'appliquent à la fois à l'apprentissage du vocabulaire d'anglais et à celui de séquences de pas de claquettes, et d'autres uniquement aux claquettes ou au vocabulaire d'anglais.

Claquettes	Vocabulaire d'anglais
vidéo	écrit/oral
musique	souligner les mots difficiles
visualisation	
travailler seul/autonomie	
motivation	

Tableau 3 : Mots-clefs utilisés pour analyser les retranscriptions d'entretiens

Ces mots-clefs m'ont permis d'analyser les réponses des élèves, et je les ai répertoriés dans les retranscriptions d'entretien dans une colonne « mots-clefs ». Comme on le voit dans le tableau 3, chaque mot-clef correspond à une couleur. Lorsqu'une partie de la réponse d'un élève correspondait à l'un de ces mots-clefs, je l'ai noté dans la colonne « mots-clefs », et j'ai changé la couleur du texte de la réponse de l'élève selon la couleur attribuée à chaque mot-clef.

En plus de la colonne « mots-clefs », il y a également une colonne « Stratégies d'apprentissage du PER » dans chaque tableau de retranscription. Ceci m'a permis de noter et répertorier les stratégies d'apprentissage du PER relatives aux dires des élèves directement dans les retranscriptions.

À titre d'exemple, il y a à la page suivante une partie de retranscription d'un entretien avec certains éléments mis en couleur (selon les mots-clefs qui y correspondent), et avec les stratégies d'apprentissage du PER répertoriées dans leur colonne. Toutes les retranscriptions des entretiens avec les mots-clefs et les stratégies d'apprentissage du PER se trouvent dans les annexes III (groupe claquettes) et IV (groupe non-claquettes).

VOCABULAIRE D'ANGLAIS			
Q.	Transcription	Mots-clefs	Stratégies d'apprentissage du PER
1	Je révise le jour avant.		
2	<i>Ça t'arrive de réviser plus tôt que le jour avant ?</i> Non, peut-être au début que j'apprenais l'anglais, mais maintenant non. <i>Donc tu révises une fois ton voc ?</i> Oui.		
3	Je pense maximum 30 minutes.		
4	Non, l'anglais je fais toujours moi toute seule, enfin comme j'aime bien je fais ça volontiers. <i>Dans les autres branches pas toujours ?</i> Pas l'allemand.	travailler seul/autonomie motivation	Acquisition de méthodes de travail : développer son autonomie (mais pour l'anglais, pas l'allemand – en lien avec la motivation)
5	Non, je fais seule.	travailler seul/autonomie	
6	Je relis tout une fois. Après je cache le voc d'anglais et je regarde le français, j'essaie de dire en traduisant, enfin je traduis les mots. Et après j'écris une fois sans regarder le voc. <i>Donc en fait d'abord tu fais par oral, donc cacher les mots etc., et ensuite tu fais la même chose mais par écrit ?</i> Ouais. <i>Et ça tu le fais une ou plusieurs fois ?</i> Non, non je fais ça une fois.	oral + écrit	

Tableau 4 : Extrait de la retranscription de l'entretien de l'élève 1 avec les mots-clefs et les stratégies d'apprentissage du PER

Cette mise en évidence de certains éléments à l'aide des mots-clefs et des stratégies d'apprentissage du PER m'a permis de créer deux tableaux répertoriant les mots-clefs et les stratégies utilisés par les élèves, et le nombre de fois que les élèves les mentionnent dans leurs réponses. Le premier tableau à la page 26 est celui du groupe claquettes, et le deuxième à la page 27 est celui du groupe non-claquettes.

Dans ces deux tableaux, les mots des élèves ne sont pas reportés tels quels. En effet, j'ai répertorié uniquement les mots-clefs et les stratégies d'apprentissage du PER qui sont ressortis chez chaque élève, ainsi que le nombre de fois que chacun de ces mots-clefs ou stratégies apparaissent chez chaque élève. Chaque ligne des deux tableaux correspond à un élève, et il y a ensuite trois colonnes : une pour les mots-clefs repérés, une pour les stratégies d'apprentissage du PER observées, et une pour le nombre de répétitions de chacun de ces mots-clefs ou stratégies. Les couleurs utilisées pour les mots-clefs sont les mêmes que celles dans les retranscriptions pour faciliter la lecture des tableaux.

	Vocabulaire d'anglais			Claquettes		
Élève	Mots-clefs	¹ S.A. - PER	² R.	Mots-clefs	¹ S.A. - PER	² R.
1 11VP	visualisation motivation travailler seul/autonomie oral écrit	Choix et pertinence de la méthode Acquisition de méthodes de travail Gestion d'une tâche	1	visualisation vidéo travailler seul/autonomie	Choix et pertinence de la méthode Acquisition de méthodes de travail	3
			1			1
			3			1
			1			3
			3			
			2			2
			2			
2 9VP	visualisation motivation travailler seul/autonomie oral écrit souligner les mots difficiles	Choix et pertinence de la méthode Acquisition de méthodes de travail Gestion d'une tâche	2	visualisation motivation travailler seul/autonomie vidéo	Choix et pertinence de la méthode Acquisition de méthodes de travail	3
			1			2
			2			2
			3			1
			3			1
			1			2
			2			
3 11VP	travailler seul/autonomie oral	Choix et pertinence de la méthode Acquisition de méthodes de travail Gestion d'une tâche	2	visualisation travailler seul/autonomie vidéo musique	Choix et pertinence de la méthode Acquisition de méthodes de travail	2
			2			3
			3			1
			4			2
			2			6
						2
4 10VG	visualisation travailler seul/autonomie écrit oral	Choix et pertinence de la méthode Acquisition de méthodes de travail	1	visualisation travailler seul/autonomie vidéo musique	Choix et pertinence de la méthode Acquisition de méthodes de travail	2
			3			2
			2			2
			2			3
			3			1
			3			2
5 9VG	travailler seul/autonomie écrit oral	Choix et pertinence de la méthode Acquisition de méthodes de travail	2	visualisation travailler seul/autonomie vidéo musique	Choix et pertinence de la méthode Acquisition de méthodes de travail	4
			3			3
			2			1
			3			1
			2			1
						2

Tableau 5 : Mots-clefs et stratégies d'apprentissage du PER utilisés par les élèves du groupe claquettes, et le nombre de répétitions de ceux-ci

¹S.A. = Stratégies d'apprentissage / ²R. = nombre de répétitions

	Vocabulaire d'anglais	
Élève	Mots-clefs ¹ S.A. - PER	² R.
11 10VP	visualisation	2
	travailler seul/autonomie	2
	écrit	4
	Choix et pertinence de la méthode	4
	Acquisition de méthodes de travail	5
12 9VG	oral	2
	écrit	1
	Choix et pertinence de la méthode	1
13 10VP	travailler seul/autonomie	1
	oral	4
	souligner les mots difficiles	2
	Choix et pertinence de la méthode	2
	Acquisition de méthodes de travail	2
14 9VG	Gestion d'une tâche	1
	travailler seul/autonomie	2
	oral	1
	écrit	1
	souligner les mots difficiles	3
	Choix et pertinence de la méthode	2
	Acquisition de méthodes de travail	3
	Gestion d'une tâche	1

Tableau 6 : Mots-clefs et stratégies d'apprentissage du PER utilisés par les élèves du groupe non-claquettes, et le nombre de répétitions de ceux-ci

¹S.A. = Stratégies d'apprentissage / ²R. = nombre de répétitions

5. Résultats

Grâce aux tableaux 5 et 6 des pages précédentes, il est possible d'analyser les réponses des élèves. Je vais tout d'abord me pencher sur les éléments qui ressortent, ainsi que sur les ressemblances et les divergences au sein des groupes claquettes et non-claquettes, en reprenant la liste de mots-clefs et de stratégies d'apprentissage du PER mis en avant dans la partie 4.4. Ensuite, je ferai le point sur les ressemblances et les divergences entre les deux groupes d'élèves. Pour faire ces constats, je me base sur les tableaux 5 et 6 des pages 26 et 27, ainsi que sur les retranscriptions des élèves (annexes III et IV).

5.1. Groupe claquettes : mots-clefs

Dans cette partie, je vais me focaliser plus précisément sur les élèves du groupe claquettes, et sur les mots-clefs qui apparaissent dans leurs retranscriptions. Tout d'abord, il est intéressant de noter que, chez tous les élèves du groupe claquettes, on voit le mot-clef « travailler seul/autonomie ». En effet, les cinq élèves du groupe se mettent au travail seuls, que ce soit lorsqu'ils doivent apprendre des pas de claquettes ou un vocabulaire d'anglais. Ce sont eux qui décident quand ils doivent commencer à travailler, et qui gèrent la quantité de travail qu'ils ont à faire. Si je regarde la retranscription de l'élève 1 par exemple, je constate cette autonomie dans la façon de travailler. En effet, quand je lui demande s'il y a quelqu'un à la maison qui l'encourage à répéter ses pas de claquettes (question H), j'obtiens la réponse : « Je fais ça toute seule chez moi. Et c'est moi qui décide quand répéter » (annexe III). Et c'est la même chose en ce qui concerne le vocabulaire d'anglais : « L'anglais je fais toujours moi toute seule ». Cette réponse est représentative des réponses des autres élèves du groupe claquettes. De plus, lorsque les élèves du groupe travaillent leurs pas de claquettes ou leur vocabulaire d'anglais, ils travaillent en grande partie seuls. Quelques-uns se font aider pour l'anglais par moments dans leur apprentissage, en se faisant interroger par quelqu'un à la maison ou à l'école par exemple, mais ils ont également des phases où ils travaillent seuls. L'élève 4 par exemple, quand je lui ai demandé s'il préférerait réviser son vocabulaire seul ou avec l'aide de quelqu'un (question 5) m'a répondu : « D'habitude chez moi seule, mais le jour du test avec des amis ou quelque chose » (annexe III). Les cinq élèves du groupe sont donc suffisamment autonomes pour se mettre au travail et avoir des phases de travail seuls, que ce soit dans l'apprentissage de séquences de claquettes ou de vocabulaire d'anglais.

Dans ce groupe, tous les élèves sans exception ont parlé de visualisation lorsqu'ils abordent la thématique de l'apprentissage des séquences de pas de claquettes : les élèves 1 et 2 l'ont mentionné trois fois chacun, les élèves 2 et 3 deux fois, et l'élève 5 quatre fois. L'élève 5 par

exemple, lorsque je lui ai demandé comment il répétait ses pas à la maison, a répondu : « Je me visualise moi en train de faire les pas » (annexe III). La visualisation est donc un mot-clef qui revient chez tous dans le cadre des claquettes. Il est également présent chez trois élèves sur cinq du groupe claquettes en ce qui concerne l'apprentissage du vocabulaire d'anglais. Les élèves 1, 2 et 4 parlent en effet de la visualisation lorsqu'ils expliquent comment ils font pour réviser leur vocabulaire d'anglais. L'exemple de l'utilisation de la visualisation au service de l'apprentissage du vocabulaire d'anglais est le plus flagrant chez l'élève 4, qui, quand je lui ai demandé comment il savait qu'il était prêt pour un test de voc, a dit que c'était quand il arrivait à écrire le mot « dans [sa] tête », et qu'il arrivait à s'imaginer le mot et voir comment il était écrit (annexe III). La visualisation est donc un outil qui est beaucoup utilisé par les élèves du groupe claquettes, et il sera intéressant de voir si c'est le cas pour les élèves du groupe non-claquettes.

Il y a deux autres mots-clefs dans ceux qui ont été relevés qui étaient spécifiques aux claquettes : vidéo et musique. L'idée ici était de voir si les élèves du groupe claquettes utilisaient ces outils lorsqu'ils répétaient et s'exerçaient chez eux. En effet, lorsque je prépare une chorégraphie aux cours de claquettes, les élèves reçoivent une copie de la musique sur laquelle ils dansent. Les élèves 3, 4 et 5 utilisent la musique quand ils répètent. Il est intéressant de constater que les élèves ne répètent pas tous de la même façon (avec ou sans musique) chez eux. Cependant, cette observation a moins d'implications en ce qui concerne le vocabulaire d'anglais que l'outil vidéo. J'ai effectivement l'habitude de faire des vidéos des nouvelles séquences apprises en cours avec mon téléphone portable, que j'envoie aux élèves sur un groupe partagé pour qu'ils aient une vidéo pour répéter chez eux au cas où ils ne se souviendraient pas des pas. Sur les cinq élèves, tous utilisent la vidéo, mais de façon différente. L'élève 1 par exemple regarde la vidéo, et essaie ensuite de répéter le pas seul : « J'essaie de danser avec la vidéo pour essayer de répéter [...]. *Est-ce qu'après tu fais aussi sans la vidéo ?* Oui oui, mais quand je le sais bien » (annexe III). L'élève 1 a donc besoin de se rassurer et d'avoir le support visuel de la vidéo avant de se lancer dans l'exécution des pas seul. L'élève 2 au contraire essaie d'abord de répéter le pas, et regarde la vidéo par la suite pour vérifier que les pas exécutés sont corrects : « Au début je me lance pour voir ce que j'arrive à ressortir. Souvent après je regarde les vidéos après comme ça je suis sûre » (annexe III). Cet outil peut donc être utilisé de plusieurs manières différentes selon les stratégies des élèves. Les élèves 1 et 3 ont également fait le lien entre regarder les pas de claquettes sur leurs vidéos et la visualisation du vocabulaire d'anglais. Pour eux, regarder la vidéo leur permet de visualiser les pas à reproduire, tout comme lire le vocabulaire d'anglais

permet de visualiser le vocabulaire à apprendre. L'élève 3 par exemple m'a dit lors de son entretien : « pour apprendre un voc d'habitude je le relis d'abord, donc c'est peut-être un peu comme si je regardais les vidéos de claquettes » (annexe III). On voit ici que les élèves font un rapprochement entre une stratégie qu'ils utilisent pour l'apprentissage du vocabulaire d'anglais et de séquences de pas de claquettes : la visualisation. On se situe donc dans le descripteur « transférer des modèles, méthodes et notions dans des situations du même type » de la stratégie d'apprentissage du PER « choix et pertinence de la méthode », puisque les élèves arrivent à transférer des modèles et méthodes d'apprentissage d'une situation à l'autre.

Un autre mot-clef est présent chez les élèves 1 et 2 du groupe claquettes : la motivation. L'élève 1 ne mentionne pas la motivation en ce qui concerne l'apprentissage de pas de claquettes, par contre, cela apparaît lorsqu'il explique qu'il se met au travail seul pour apprendre son vocabulaire d'anglais : « L'anglais je fais toujours moi toute seule, enfin comme j'aime bien je fais ça volontiers » (annexe III). Dans ce cas, la motivation joue un rôle sur l'autonomie de l'élève et son apprentissage du vocabulaire d'anglais. Effectivement, lorsque je lui pose la question « Dans les autres branches pas toujours ? », j'obtiens la réponse « Pas l'allemand ». La motivation est ici un facteur qui pousse l'élève à se mettre au travail de façon autonome pour le vocabulaire d'anglais. Cependant, si je lui avais posé la même question pour le vocabulaire d'allemand, je n'aurais pas eu la même réponse. Chez l'élève 2, la notion de motivation est présente en matière d'apprentissage de vocabulaire d'anglais et d'apprentissage de pas de claquettes. Quand je demande à l'élève combien de fois il répète ses pas de claquettes, il répond : « Je répète chez moi ça me fait plaisir » (annexe III). Je constate que la motivation de l'élève pour apprendre ses pas est présente. Pour cet élève par contre, la notion de motivation en rapport avec l'apprentissage du vocabulaire d'anglais est plus générale que chez l'élève 1, où la motivation était vraiment spécifique à l'anglais. L'élève 2 dit : « J'ai toujours envie de faire des bonnes notes » (annexe III). C'est donc une motivation moins orientée vers l'apprentissage de l'anglais en particulier, mais plus une attitude positive envers l'école en général. Cependant, malgré cette petite différence, je constate chez les élèves 1 et 2 la présence de la notion de motivation. Il est peut-être intéressant de mettre en évidence le fait que ces deux élèves sont des élèves de VP. L'élève 1 est en 11VP, et l'élève 2 en 9VP. Ceci pourrait avoir un lien avec leur motivation en ce qui concerne les apprentissages scolaires (ou certains apprentissages scolaires dans le cas de l'élève 1).

Si je regarde maintenant les mots-clefs écrit/oral concernant l'apprentissage du vocabulaire d'anglais par les élèves du groupe claquettes, on constate que les élèves 1, 2, 4 et 5 utilisent

tous à la fois l'écrit et l'oral pour apprendre leur vocabulaire d'anglais. L'élève 2 par exemple lit d'abord son vocabulaire, puis se teste par oral en essayant de cacher la colonne des mots en français et de traduire les mots anglais, et de faire le contraire, c'est-à-dire d'aller du français vers l'anglais. Une fois cette étape par oral effectuée plusieurs fois, il passe à l'écrit, et note les mots en anglais sur une feuille en cachant la colonne des mots français. J'observe des procédés similaires chez les élèves 1, 4 et 5 qui utilisent aussi l'oral et l'écrit. L'élève 3 est le seul des élèves du groupe claquettes qui ne travaille pas son vocabulaire par écrit. En effet, il lit également son vocabulaire avant de cacher la colonne des mots anglais pour s'interroger, mais ne passe pas ensuite par l'étape de l'écriture. Je lui ai demandé pendant l'entretien si ça lui arrivait d'écrire son vocabulaire pour l'apprendre, et il m'a répondu : « Rarement, vraiment rarement, je crois que j'ai pas fait ça depuis longtemps en fait » (annexe III). Pour cet élève, le simple fait de voir les mots et de les lire suffit à les apprendre, alors que les quatre autres élèves du groupe ont recours à l'écriture.

Enfin, je n'ai pas beaucoup observé la présence du mot-clef « souligner les mots difficiles » dans les retranscriptions des élèves du groupe claquettes. Seul l'élève 2 utilise cette stratégie dans la phase finale de son apprentissage du vocabulaire. Effectivement, lorsque cet élève fait des fautes en écrivant les mots qu'il cache en anglais sur une feuille, il va retrouver ces mots dans son cahier de vocabulaire, et les souligne au stabilo : « Je vais souligner ou stabilobosser ces mots pour les mettre en valeur pour que quand j'ouvre mon cahier de voc ça me saute aux yeux » (annexe III). Dans la dernière partie de sa phrase, je constate que l'élève fait le lien entre la mise en valeur de ces mots difficiles et la visualisation, puisque son idée est que les mots qu'il fait faux lui « sautent aux yeux », c'est-à-dire qu'il veut les rendre plus visibles pour mieux les observer lorsqu'il révise son vocabulaire. Même si c'est le seul élève du groupe à utiliser cette stratégie, je peux dire que c'est un élément intéressant, surtout puisque c'est lié à l'idée de la visualisation des mots de vocabulaire.

En résumé, j'observe chez les élèves du groupe claquettes une grande utilisation de la visualisation, surtout pour l'apprentissage des claquettes, mais également pour le vocabulaire d'anglais, avec trois élèves (1, 2, 4) sur cinq qui pratiquent la visualisation d'une certaine façon lorsqu'ils révisent leur vocabulaire. De plus, je note la présence de l'élément « motivation » chez deux élèves (1, 2) du groupe claquettes, notamment en ce qui concerne l'apprentissage de l'anglais, en particulier chez l'élève 1. En outre, en matière d'apprentissage du vocabulaire d'anglais, tous les élèves du groupe sauf l'élève 3 utilisent l'écrit lorsqu'ils révisent. Seul l'élève 3 apprend son vocabulaire uniquement en s'exerçant par oral. Enfin, le

mot-clef « souligner les mots-difficiles » n'est pas très présent chez les élèves de claquettes. Il apparaît chez l'élève 2, qui met en évidence les mots difficiles qu'il a écrits faux en se testant, pour mieux les voir lorsqu'il les relit par la suite. Je peux donc dire que le mot-clef le plus récurrent et important dans ce groupe d'élèves est la visualisation.

5.2. Groupe claquettes : stratégies d'apprentissage du PER

En ce qui concerne les stratégies d'apprentissage du PER des élèves du groupe claquettes, les stratégies que j'observe chez tous les élèves sont « choix et pertinence de la méthode », et « acquisition de méthodes de travail ». Chez les élèves 1, 2 et 3, la stratégie « gestion d'une tâche » est également présente pour l'apprentissage du vocabulaire d'anglais.

Si je me focalise sur l'apprentissage de pas de claquettes, la stratégie « acquisition de méthodes de travail » apparaît deux fois dans la retranscription de chaque élève. Pour aller plus loin, je peux regarder les descripteurs de cette stratégie d'apprentissage, et constater que chez les élèves 1, 2 et 5, ce sont les descripteurs « gérer son matériel, son temps et organiser son travail » et « reconnaître les ressemblances avec des situations proches » qui apparaissent. Si je prends comme exemple l'élève 5, j'observe la présence de ces deux descripteurs. Quand je lui demande si quelqu'un lui dit quand répéter ses pas de claquettes à la maison (question H), il répond : « Je m'organise seule » (annexe III). Je constate que cet élève gère son temps et son travail sans l'aide de quelqu'un (premier descripteur). De plus, lorsque je lui demande s'il voit des liens entre les claquettes et l'école (question J), il me répond : « Peut-être pour la coordination, je sais pas trop comment expliquer... Le rythme on va dire, en musique, des fois pour le xylophone ça m'aide parce qu'on a plus le rythme » (annexe III). Ici, l'élève reconnaît la ressemblance entre les apprentissages effectués aux claquettes et en musique à l'école. Je peux donc affirmer que les dires de l'élève 5 sont directement liés avec les descripteurs des stratégies d'apprentissage du PER. Il en va de même pour les autres élèves qui utilisent les mêmes descripteurs que l'élève 5 (élèves 1 et 2). Toutefois, chez les élèves 3 et 4, ce sont les descripteurs « développer son autonomie » et « reconnaître les ressemblances avec des situations proches » qui ressortent. L'élève 3 par exemple répond, quand je lui demande si quelqu'un lui dit quand répéter les claquettes à la maison (question H) : « je le fais toute seule » (annexe III), c'est-à-dire que l'élève est autonome en ce qui concerne le travail à effectuer. En outre, le même élève arrive à reconnaître des ressemblances avec des situations proches, puisque, quand je lui demande s'il pense que les claquettes l'aident dans l'apprentissage du vocabulaire, il répond : « enfin c'est de la mémorisation. *Donc tu penses que comme il faut retenir des pas, que ça aide ?* À retenir des vocs et des choses comme ça

j'imagine » (annexe III). Les stratégies d'apprentissage du PER, et les descripteurs leur correspondant qui ont été repérés dans les retranscriptions des élèves, sont donc extrêmement proches chez tous les élèves du groupe claquettes en ce qui concerne l'apprentissage de pas de claquettes.

Cependant, si je regarde les stratégies d'apprentissage du PER chez le même groupe d'élèves, mais cette fois pour l'apprentissage du vocabulaire d'anglais, les résultats sont moins similaires. En effet, les élèves 1 et 2 utilisent deux fois la stratégie « choix et pertinence de la méthode ». Chez ces deux élèves, le descripteur « exercer l'autoévaluation » est présent. Effectivement, l'élève 1 par exemple explique comment il fait quand il essaie de se tester et d'écrire les mots de vocabulaire sur une feuille et qu'il y a des erreurs : « Si je vois qu'il y a vraiment beaucoup de fautes je vais le récrire, mais quand il y a une ou deux fautes je sais que je suis assez prête » (annexe III). Cet élève, tout comme l'élève 2, exerce donc l'autoévaluation. Toutefois, le deuxième descripteur utilisé par ces deux élèves varie. Chez l'élève 1, on voit « transférer des modèles, méthodes et notions dans des situations du même type », alors que chez l'élève 2, on voit « justifier sa position en donnant ses raisons et ses arguments ». En ce qui concerne les élèves 3, 4 et 5, ils utilisent tous trois fois la même stratégie « choix et pertinence de la méthode », mais aussi avec des descripteurs légèrement différents. Ces trois élèves utilisent le descripteur « exercer l'autoévaluation », mais les deux autres descripteurs varient selon les élèves. Chez l'élève 3, je repère les descripteurs « justifier sa position en donnant des raisons et ses arguments » et « analyser le travail accompli en reformulant les étapes et les stratégies mises en œuvre » ; chez l'élève 4, c'est « choisir la méthode adéquate dans l'éventail des possibles » et « justifier sa position en donnant ses raisons et ses arguments » ; et chez l'élève 5, c'est deux fois « choisir la méthode adéquate dans l'éventail des possibles ». Je remarque donc une grande variété dans les descripteurs en ce qui concerne la stratégie d'apprentissage « choix et pertinence de la méthode ». En effet, bien qu'elle soit présente chez tous les élèves du groupe claquettes pour leur apprentissage du vocabulaire d'anglais, l'unique descripteur qui est le même pour tous est « exercer l'autoévaluation ». Je peux donc affirmer que tous les élèves du groupe claquettes utilisent l'autoévaluation lorsqu'il s'agit d'apprendre leur vocabulaire d'anglais, bien qu'ils ne se testent pas tous de la même manière. L'élève 1 par exemple écrit son vocabulaire une fois, et le récrit après l'avoir corrigé s'il y a trop de fautes, alors que l'élève 3 se teste en se disant les mots par oral, et sait qu'il connaît son vocabulaire quand il ne croche plus sur les mots au moment de les dire. Chaque élève du groupe claquettes a sa façon de s'autoévaluer pour estimer son niveau de connaissance du vocabulaire d'anglais à apprendre.

Les élèves du groupe claquettes utilisent également tous la stratégie d'apprentissage « acquisition de méthodes de travail » pour l'apprentissage du vocabulaire d'anglais, mais celle-ci n'apparaît pas le même nombre de fois chez eux. Chez l'élève 1, elle est présente deux fois (descripteurs : développer son autonomie / gérer son matériel, son temps, et organiser son travail) ; chez l'élève 2 quatre fois (descripteurs : gérer son matériel, son temps et organiser son travail / développer son autonomie / choisir la méthode adéquate dans l'éventail des possibles / développer, utiliser et exploiter des procédures appropriées) ; chez l'élève 3 quatre fois (descripteurs : gérer son matériel, son temps et organiser son travail [deux fois] / développer son autonomie [deux fois]) ; chez l'élève 4 trois fois (descripteurs : développer son autonomie / gérer son matériel, son temps et organiser son travail / développer, utiliser et exploiter des procédures appropriées) ; et chez l'élève 5 deux fois (gérer son matériel, son temps et organiser son travail / développer son autonomie). Les descripteurs de cette stratégie d'apprentissage sont assez variés selon les élèves, avec tout de même deux descripteurs qui sont présents chez tous les élèves. En effet, chez tous les élèves du groupe, je vois apparaître les descripteurs « développer son autonomie » et « gérer son matériel, son temps et organiser son travail ». Ceci vient du fait que tous les élèves du groupe claquettes décident eux-mêmes quand ils doivent se mettre à travailler pour apprendre leur vocabulaire (autonomie), c'est-à-dire qu'ils gèrent eux-mêmes la quantité de travail qu'ils ont à faire et le temps qu'il leur faut pour apprendre leur vocabulaire. Il semblerait que ces cinq élèves soient plutôt autonomes et responsables vis-à-vis de leur travail, surtout étant donné qu'ils disent également tous se mettre au travail seuls lorsqu'il s'agit de répéter leurs séquences de pas de claquettes à la maison. Quels que soient les apprentissages à effectuer (claquettes ou anglais), ces cinq élèves les gèrent seuls.

Il y a une dernière stratégie d'apprentissage qui apparaît chez certains élèves du groupe claquettes pour l'apprentissage du vocabulaire d'anglais. Cette stratégie est la « gestion d'une tâche », et les élèves 1 à 3 l'utilisent. Pour chaque élève, les descripteurs sont différents. Dans le cas de l'élève 1, le descripteur de gestion de tâche est « faire des choix et opter pour une solution parmi un éventail de possibilités ». L'élève m'a effectivement expliqué dans son entretien avoir opté pour sa technique d'apprentissage de vocabulaire actuelle après avoir testé celle de son enseignant qui ne lui convenait pas vraiment. Chez l'élève 3, qui utilise les descripteurs « apprendre de ses erreurs » et « percevoir et analyser les difficultés rencontrées », on retrouve un peu le même phénomène. L'élève 3 révisait son vocabulaire d'anglais uniquement le jour avant son test, et s'est rendu compte que cela n'allait pas, car il ne se souvenait plus de son vocabulaire au moment du test. Il a donc analysé les raisons pour

lesquelles sa méthode ne fonctionnait pas, et a décidé de réviser en deux fois : une fois bien avant le test, et une fois le jour d'avant, ce qui lui convient beaucoup mieux. Chez l'élève 2, le descripteur de gestion de tâche est un peu différent de ceux des élèves 1 et 2, puisqu'il s'agit d'anticiper la marche à suivre. En effet, cet élève a l'habitude de jeter un coup d'œil à son vocabulaire d'anglais le week-end avant la semaine du test pour voir combien il doit travailler la semaine et pouvoir s'organiser. On est ici plus dans une démarche d'anticipation du travail à faire. On constate donc que les trois élèves chez qui on observe la stratégie d'apprentissage « gestion d'une tâche » utilisent des démarches et ont des réflexions tout de mêmes différentes les unes des autres.

En conclusion, tous les élèves du groupe claquettes utilisent les stratégies d'apprentissage « choix et pertinence de la méthode » et « acquisition de méthodes de travail », avec des descripteurs assez proches les uns des autres, dans leur apprentissage de pas de claquettes. En ce qui concerne l'apprentissage du vocabulaire d'anglais en revanche, les stratégies d'apprentissage et surtout les descripteurs utilisés sont beaucoup plus variés. Trois élèves (1, 2, 3) utilisent la stratégie d'apprentissage « gestion d'une tâche », avec des descripteurs différents pour chaque élève. Tous les élèves utilisent cependant les stratégies « choix et pertinence de la méthode » et « acquisition de méthodes de travail » pour l'apprentissage du vocabulaire d'anglais, comme pour celui de séquences de claquettes, mais avec des descripteurs différents. L'unique descripteur qui ressort chez tous les élèves dans la stratégie « choix et pertinence de la méthode » est « exercer l'autoévaluation », puisque les cinq élèves utilisent une forme d'autoévaluation avant leurs tests de vocabulaire d'anglais pour savoir s'ils sont prêts. En ce qui concerne la stratégie d'apprentissage « acquisition de méthodes de travail », deux descripteurs sont présents chez tous les élèves du groupe : « développer son autonomie » et « gérer son matériel, son temps et organiser son travail ». Les élèves du groupe, que ce soit pour l'apprentissage de pas de claquettes ou du vocabulaire d'anglais, décident eux-mêmes quand se mettre au travail et gèrent le temps et le matériel qu'ils ont à disposition.

5.3. Groupe non-claquettes : mots-clefs

Dans cette partie, je vais me focaliser sur les mots-clefs présents dans les retranscriptions des élèves du groupe non-claquettes. Tout d'abord, il est intéressant de noter que le mot-clef « travailler seul/autonomie » apparaît chez tous les élèves du groupe sauf chez l'élève 12. En effet, les élèves 11, 13 et 14 se mettent au travail de façon autonome, et travaillent en partie ou toujours seuls. L'élève 11 par exemple travaille son vocabulaire seul en utilisant

différentes méthodes : écrire son vocabulaire, se tester sur le site Quizlet avant son test, etc. Les élèves 13 et 14 travaillent également seuls, mais demandent parfois de se faire interroger par un membre de leur famille pendant une phase de leur révision de vocabulaire d'anglais. Par contre, chez l'élève 12, je constate qu'il existe un grand manque d'autonomie : ce sont ses parents qui lui disent quand commencer à travailler, et c'est également son père qui lui dit s'il est prêt pour son test de vocabulaire après l'avoir interrogé, et qui choisit s'il doit continuer à réviser ou pas. Quand je lui ai demandé comment il savait qu'il était prêt pour un test de vocabulaire, l'élève 12 m'a répondu : « Ben mon père ! Justement, je lui dis est-ce que tu peux me questionner. C'est par rapport à lui que je vois. S'il me dit oui bah j'arrête, s'il me dit non bah je continue. Mais au bout de deux mots qu'il voit que je fais faux bah il arrête tout de suite et il me dit tu vas dans ta chambre et tu rerévises » (annexe IV). Cet élève, contrairement aux autres, ne révise pas son vocabulaire de façon autonome, et dépend de quelqu'un pour lui dire s'il est prêt ou non à passer son test. Il ne cherche pas à atteindre un certain degré de connaissance de son vocabulaire d'anglais, mais attend plutôt l'accord de son père pour savoir quand commencer et arrêter de réviser. Cependant, chez les trois autres élèves du groupe, la notion d'autonomie est présente.

Le deuxième aspect à aborder en ce qui concerne ce groupe d'élèves non-claquettes, est l'utilisation de l'oral ou de l'écrit dans leur apprentissage du vocabulaire. Je constate ici que les élèves ont différentes techniques : les élèves 12 et 14 utilisent l'oral et l'écrit, tandis que l'élève 11 utilise uniquement l'écrit, et l'élève 13 seulement l'oral. Je vais tenter de mettre en évidence l'utilisation de l'écrit et/ou de l'oral de chaque élève. L'élève 11 utilise l'écrit pour apprendre son vocabulaire. Il écrit les mots plusieurs fois pour les retenir, et s'exerce ensuite sur le site Quizlet. Cet élève met vraiment l'accent sur l'écrit comme étant une grande aide dans l'apprentissage : il parle d'écrire « pour bien intégrer » (annexe IV) le vocabulaire et insiste sur l'importance de l'écrit dans ses révisions. L'élève 13 au contraire ne passe pas du tout par une phase écrite pour apprendre son vocabulaire d'anglais. Il lit les mots du vocabulaire, puis essaie de deviner les mots en anglais par oral en les cachant, et se fait ensuite interroger par son frère. Cet élève donne deux raisons pour sa préférence pour l'oral. Premièrement, réviser par oral est un gain de temps pour lui, et deuxièmement, écrire les mots de vocabulaire est une méthode qui ne lui convient pas : « en fait j'ai essayé d'écrire, je pense que c'était l'année dernière où j'avais des mauvaises notes en anglais à cause de ça parce que ça rentrait pas et je devais les écrire, mais ça rentrait pas en fait. Et par oral ça rentre mieux » (annexe IV). Pour l'élève 13 visiblement, réviser par écrit n'apporte donc rien et il préfère ne pas le faire. Les élèves 12 et 14 en revanche utilisent tous les deux à la fois l'oral et l'écrit,

mais pas de la même manière. L'élève 12 s'enregistre en train de dire les mots du vocabulaire en anglais dans son téléphone pour pouvoir ensuite écouter les mots et les écrire sur une feuille (en anglais et avec la traduction en français). J'observe ici que l'élève passe par une phase de révision orale, et une de révision écrite. L'élève 14 utilise aussi l'oral et l'écrit, tout d'abord en lisant les mots de vocabulaire à apprendre et en cachant les mots en anglais pour les dire par oral. Ensuite, il écrit les mots qui ne s'écrivent pas comme ils se prononcent, et s'exerce à écrire les mots sur le site Quizlet. Le constat que je peux tirer à partir de ces observations est que ces quatre élèves emploient des méthodes différentes pour apprendre leur vocabulaire d'anglais en ce qui concerne l'utilisation de l'oral et/ou de l'écrit. Même les élèves 12 et 14, qui passent tous les deux par les deux moyens, ne le font pas de la même façon.

Passons maintenant au mot-clef « souligner les mots difficiles ». Sur les quatre élèves du groupe non-claquettes, les élèves 13 et 14 soulignent les mots difficiles de leur vocabulaire d'anglais lorsqu'ils révisent. Chez ces deux élèves, la méthode est assez semblable : ils se testent pour voir s'ils connaissent leur vocabulaire d'anglais en cachant la traduction des mots français. Lorsqu'ils font une erreur ou n'arrivent pas à retenir un mot en anglais, ils les mettent en évidence dans leur livre de vocabulaire. L'élève 13 stabilobosse les mots qu'il a fait faux, tandis que l'élève 14 met une croix à côté de ces derniers. Pour ces deux élèves, cette technique leur permet de savoir sur quels mots ils doivent concentrer leur attention quand ils relisent leur vocabulaire.

Enfin, il y a un mot-clef qui n'apparaît que dans la retranscription de l'élève 11 : la visualisation. L'élève l'évoque à deux reprises dans son entretien. Tout d'abord, lorsqu'il justifie sa préférence pour l'écrit dans l'apprentissage du vocabulaire d'anglais : « je suis plus à l'écrit, j'ai besoin de voir les choses ». Ensuite, lorsqu'il explique ce qu'il fait lorsqu'il écrit un mot faux en se testant : « je vais peut-être le récrire plus de fois que les autres pour bien faire attention, et je vais bien le regarder » (annexe IV). Je remarque donc chez cet élève une utilisation accrue de l'observation et de la visualisation, que je ne retrouve pas chez les autres élèves du groupe non-claquettes.

Pour conclure, il n'y a, dans les retranscriptions des entretiens avec les élèves du groupe non-claquettes, aucun mot-clef commun à tous les élèves du groupe. Cependant, tous les élèves sauf l'élève 12, pour qui le travail à faire est en grande partie déterminé par son père, font preuve d'autonomie et de la capacité à travailler seuls lorsqu'ils doivent apprendre leur vocabulaire d'anglais. En ce qui concerne l'oral et l'écrit, aucun élève ne fonctionne

exactement de la même façon. Les élèves 12 et 14 utilisent tous les deux l'oral et l'écrit, mais de manière quelque peu différente. L'élève 11 emploie uniquement l'écrit, et l'élève 13 lui, seulement l'oral. En outre, pour ce qui est de souligner les mots difficiles, seuls les élèves 13 et 14 le font. Enfin, le mot-clef qui est le moins utilisé par les élèves du groupe non-claquettes est la visualisation, qui n'apparaît que chez l'élève 11. Je remarque aussi que la notion de motivation n'est pas du tout présente dans les réponses de ce groupe d'élèves, puisque personne ne l'a mentionnée dans son entretien.

5.4. Groupe non-claquettes : stratégies d'apprentissage du PER

Je vais maintenant mettre en évidence les stratégies d'apprentissage du PER présentes chez les élèves du groupe non-claquettes, ainsi que les descripteurs de celles-ci. Premièrement, je peux constater que la stratégie d'apprentissage « choix et pertinence de la méthode » apparaît dans toutes les retranscriptions des entretiens avec les élèves : trois fois chez l'élève 11, deux fois chez les élèves 13 et 14, et une fois chez l'élève 12. Chez l'élève 11, il y a deux fois le descripteur « choisir la méthode adéquate dans l'éventail des possibles », une fois « exercer l'autoévaluation », et une fois « justifier sa position en donnant ses raisons et ses arguments ». Chez l'élève 12, il s'agit uniquement du descripteur « justifier sa position en donnant ses raisons et ses arguments ». Chez l'élève 13, j'observe les descripteurs « choisir la méthode adéquate dans l'éventail des possibles », et justifier sa position en donnant ses raisons et ses arguments », et enfin chez l'élève 14 « justifier sa position en donnant ses raisons et ses arguments » et « exercer l'autoévaluation ». Je m'aperçois que, pour cette stratégie d'apprentissage, il y a en tout trois descripteurs qui sont utilisés par les élèves (choisir la méthode adéquate dans l'éventail des possibles / justifier sa position en donnant ses raisons et ses arguments / exercer l'autoévaluation). Parmi ces trois descripteurs, le seul qui apparaît chez les quatre élèves du groupe non-claquettes est « justifier sa position en donnant ses raisons et ses arguments ». Chez les quatre élèves, ce descripteur est présent lorsque l'élève défend sa façon de travailler son vocabulaire d'anglais, en expliquant pourquoi cela fonctionne bien pour lui, souvent en faisant une comparaison avec une autre méthode qu'il utilisait avant et qui n'était pas (ou moins) efficace. L'élève 11 par exemple parle du système de cartes qu'il utilisait avant, où l'on inscrit le mot en français d'un côté de la carte, et celui en anglais de l'autre côté, et que l'on apprend ensuite en s'interrogeant à l'aide des cartes : « Au début je faisais les cartes. Mais je me suis dit que pour un voc d'anglais...en fait je prenais plus de temps à faire les cartes que vraiment utiliser les cartes et du coup je me suis dit que ça valait plus la peine de juste écrire les mots, que ça revenait au même » (annexe IV). Cette

réflexion est un exemple typique de celles qu'ont eues les autres élèves et que j'observe dans les retranscriptions.

En plus de la stratégie d'apprentissage « choix et pertinence de la méthode », il y a également « acquisition de méthodes de travail » qui est présente dans les retranscriptions des élèves 11, 13 et 14. Le seul élève qui ne possède pas cette stratégie d'apprentissage est l'élève 12, pour qui le père contrôle l'apprentissage du vocabulaire. Dans ces conditions, il semble difficile que l'élève développe des stratégies d'acquisition de méthodes de travail, puisque les conditions, le temps et la façon de travailler sont déjà définis pour lui par ses parents. En effet, quand je demande à cet élève pourquoi il a décidé d'utiliser sa technique plutôt qu'une autre (question 8), j'obtiens la réponse : « parce que mon père il me dit que la meilleure manière c'est de copier, de pas apprendre autrement, c'est juste de copier, copier, pis après ben je copie, je copie ». Je vois ici que l'élève n'a donc pas acquis ses propres méthodes de travail. En revanche, chez les trois autres élèves du groupe, cette stratégie d'apprentissage du PER est présente. Pour les élèves 11, 13 et 14, les descripteurs de la stratégie d'apprentissage en question qui apparaissent dans leurs retranscriptions sont « développer son autonomie », qui apparaît une fois chez l'élève 11, une fois chez l'élève 13, et deux fois chez l'élève 14 ; et « gérer son matériel, son temps et organiser son travail », qui apparaît trois fois chez l'élève 11, et une fois chez les élèves 13 et 14. Ces descripteurs sont présents chez ces élèves, parce qu'ils sont autonomes dans leur façon de se mettre au travail, et qu'ils s'organisent eux-mêmes pour planifier quand et combien ils doivent réviser leur vocabulaire d'anglais. Toujours pour la stratégie d'apprentissage « acquisition de méthodes de travail », le descripteur « dégager les éléments de réussite » est également visible une fois chez l'élève 11. Cet élève parvient en effet à nommer les éléments qui font qu'il arrive mieux ou moins bien à retenir un vocabulaire d'anglais, par rapport à sa gestion du temps et au nombre de devoirs qu'il a pendant la semaine.

Enfin, il y a une dernière stratégie d'apprentissage qui est présente chez les élèves 13 et 14 du groupe : « gestion d'une tâche ». Chez ces deux élèves, elle apparaît une fois. Pour l'élève 13, le descripteur de la stratégie d'apprentissage en question est « apprendre de ses erreurs ». En effet, dans cette partie de son entretien, il explique les raisons de son échec en matière d'apprentissage de vocabulaire d'anglais l'année précédente, en lien avec une méthode de travail par écrit qui ne lui convenait pas, et qu'il a désormais laissé tomber pour travailler par oral. Pour l'élève 14, le descripteur de la stratégie « gestion d'une tâche » est « analyser les difficultés rencontrées ». Cet élève a réfléchi au fait que la difficulté pour lui dans

l'apprentissage du vocabulaire d'anglais est l'orthographe de certains mots en rapport avec la prononciation, et il a donc adapté sa technique de révision du vocabulaire pour n'écrire que les mots qui ne s'écrivent pas comme ils se prononcent.

Pour conclure, la seule stratégie d'apprentissage du PER que je retrouve chez tous les élèves du groupe non-claquettes est « choix et pertinence de la méthode ». Trois descripteurs sont utilisés pour cette stratégie, et celui qui est commun aux quatre élèves est « justifier sa position en donnant ses raisons et ses arguments », qui est employé lorsque les élèves défendent leur méthode de travail pour le vocabulaire d'anglais, parfois en comparaison avec une ancienne méthode ou la méthode donnée par un professeur. En outre, il y a une deuxième stratégie d'apprentissage qui est présente chez trois des quatre élèves du groupe : « acquisition de méthodes de travail ». Seul l'élève 12, qui repose beaucoup sur son père pour organiser ses apprentissages et se mettre au travail, ne présente pas cette stratégie du PER. Enfin, les élèves 13 et 14 utilisent aussi la stratégie d'apprentissage « gestion d'une tâche », avec des descripteurs différents pour chacun, qui sont « apprendre de ses erreurs » et « analyser les difficultés rencontrées ».

5.5. Ressemblances et divergences entre les deux groupes

Dans les parties précédentes, les mots-clefs et les stratégies d'apprentissages du PER présents dans les retranscriptions des élèves des groupes claquettes et non-claquettes ont été mis en évidence, ce qui a permis de faire ressortir les ressemblances et les divergences au sein de chaque groupe. Je vais désormais croiser les observations faites sur chacun de ces groupes afin de tenter de faire ressortir les ressemblances et les divergences entre les groupes claquettes et non-claquettes.

Au niveau des stratégies d'apprentissage du PER utilisées par les élèves des deux groupes, on tourne autour de trois stratégies. Ces dernières sont « choix et pertinence de la méthode », « acquisition de méthodes de travail », et « gestion d'une tâche ». La seule stratégie qui est utilisée par tous les élèves des deux groupes est « choix et pertinence de la méthode ». Je constate donc que les élèves qui font des claquettes ainsi que ceux qui n'en font pas portent une réflexion sur les raisons pour lesquelles ils apprennent leur vocabulaire d'anglais d'une façon plutôt qu'une autre. La deuxième stratégie d'apprentissage du PER qui est très présente dans les retranscriptions des élèves est « acquisition de méthodes de travail ». Cette stratégie apparaît également chez tous les élèves des deux groupes, sauf chez l'élève 12 du groupe non-claquettes, pour qui les méthodes de travail mises en place viennent du père, et n'ont pas été acquises par l'élève de façon autonome. Enfin, la stratégie « gestion d'une tâche » est présente

chez quelques élèves de chaque groupe : trois élèves sur cinq dans le groupe claquettes (élèves 1, 2 et 3), et deux élèves sur quatre dans le groupe non-claquettes (élèves 13 et 14). En observant ces éléments, je peux tirer la conclusion que les deux types d'élèves interrogés sont assez similaires en ce qui concerne les stratégies d'apprentissage du PER mises en œuvre. Il n'y a en effet aucune différence flagrante entre ces deux groupes. Le seul aspect qui ressort lorsque je compare les élèves est l'absence de la stratégie « acquisition de méthodes de travail » chez un élève du groupe non-claquettes (élève 12).

Si je continue à creuser dans cette voie, je remarque que l'élève 12 est également le seul élève qui ne présente pas le mot-clef « travailler seul/autonomie ». Chez tous les autres élèves des deux groupes, j'ai observé ce mot-clef au minimum deux fois. Mis à part l'élève 12, pour qui le père gère l'apprentissage du vocabulaire d'anglais et la démarche à mettre en place pour apprendre, tous les élèves semblent se mettre au travail seuls, et travailler seuls aussi. Je peux relever le fait que, sur les huit élèves qui restent, cinq élèves (élèves 2, 4, 5, 13 et 14) disent tout de même se faire parfois interroger par quelqu'un de leur famille ou un ami à l'école lorsqu'ils apprennent leur vocabulaire d'anglais. Cependant, ils ne passent pas systématiquement par cette étape. En effet, la difficulté ou la longueur du vocabulaire peuvent être des facteurs déterminants dans leur décision de demander à quelqu'un de leur poser des questions sur leur vocabulaire. Les trois autres élèves (élèves 1, 3 et 11) ne se font jamais interroger pour apprendre leur vocabulaire, et travaillent tout le temps seuls. Je constate donc une autonomie assez développée chez les élèves pratiquant et ne pratiquant pas de claquettes, exception faite de l'élève 12, en matière d'apprentissage du vocabulaire d'anglais.

Parmi les descripteurs des stratégies d'apprentissage du PER, il est intéressant de se pencher sur « exercer l'autoévaluation ». Effectivement, passer par une étape d'autoévaluation avant un test de vocabulaire peut être très bénéfique pour les élèves, puisque cela leur permet de se situer au niveau des apprentissages qu'ils ont effectué et de ceux qu'il leur reste à réaliser. Si je reprends les données analysées ci-dessus, je remarque que les élèves 1, 2, 3, 4, 5, 11 et 14 pratiquent l'autoévaluation, et cela de nombreuses manières différentes. Pour l'élève 14 par exemple, la phase d'autoévaluation se fait sur Quizlet : l'élève va sur le site et fait le test et les exercices plusieurs fois jusqu'à ce que tout soit juste. Pour l'élève 4 par contre, l'autoévaluation est réalisée sans utiliser l'ordinateur : l'élève sait qu'il est prêt et connaît son vocabulaire quand il peut écrire les mots dans sa tête et les imaginer sans devoir les écrire. L'élève 11 lui, par contre, s'autoévalue parfois sur Quizlet, et d'autres fois par écrit : il écrit tous les mots et, lorsqu'ils sont tous justes, il sait qu'il a appris son vocabulaire.

L'autoévaluation est donc également très présente chez les élèves, à l'exception des élèves 12 et 14. Il semblerait que le groupe claquettes, dans lequel les élèves ont tous utilisé l'autoévaluation, accorde plus d'importance à la phase d'autoévaluation dans l'apprentissage que le groupe non-claquettes, où deux des quatre élèves interrogés ne pratiquent pas l'autoévaluation.

Il y a un autre élément que j'observe dans les réponses des élèves, et qui varie entre les élèves du groupe claquettes et non-claquettes. En effet, si je reprends les mots-clefs proposés dans les parties précédentes, je me rends compte que la visualisation est beaucoup plus présente dans le groupe claquettes que dans le groupe non-claquettes. La visualisation apparaît chez tous les élèves du groupe claquettes en ce qui concerne l'apprentissage de séquences de pas de claquettes. De plus, elle est présente chez trois des cinq élèves (élèves 1, 2 et 4) en matière d'apprentissage du vocabulaire d'anglais. Pour l'élève 2 par exemple, il suffit de regarder les mots du vocabulaire pour que certains lui restent déjà en tête. Enfin, toujours dans le groupe claquettes, deux élèves (élèves 1 et 3) explicitent clairement le lien qu'il y a selon eux entre la visualisation de pas de claquettes et la visualisation de mots de vocabulaire d'anglais, à travers l'utilisation de vidéos pour répéter les pas de claquettes. D'après eux, ils regardent la vidéo des séquences de claquettes tout comme ils lisent et observent leur vocabulaire d'anglais. Dans le groupe non-claquettes cependant, la visualisation est uniquement présente chez l'élève 11, qui en parle lorsqu'il évoque le côté visuel de son apprentissage du vocabulaire et dit qu'il a « besoin de voir les choses » (annexe IV). Les trois autres élèves du groupe ne mettent pas en avant cet élément. Il y a donc une utilisation plus grande et plus répandue de la visualisation dans le groupe claquettes que dans le groupe non-claquettes.

Un autre mot-clef qu'il est important de relever est la notion de l'écrit et de l'oral. Effectivement, les élèves interrogés dans les groupes utilisent tous des techniques assez différentes les unes des autres, en intégrant parfois uniquement l'oral dans leur apprentissage du vocabulaire, parfois uniquement l'écrit, et parfois les deux. Si je compare les deux groupes, je constate que, dans le groupe claquettes, les élèves 1, 2, 4 et 5 révisent tous leur vocabulaire par oral et par écrit. L'élève 3 est le seul qui ne révise que par oral. Il y a donc une unité dans ce groupe, puisque tous les élèves sauf l'élève 3 utilisent l'oral et l'écrit pour apprendre. En revanche, dans le groupe non-claquettes, il y a un peu plus de mixité. Effectivement, les élèves 12 et 14 font usage de l'oral et l'écrit, mais l'élève 11 n'utilise que l'écrit, et l'élève 13 que l'oral. Je peux en conclure que les façons de réviser des élèves du groupe non-claquettes sont légèrement plus variées que celles des élèves du groupe claquettes,

en tous cas en ce qui concerne l'application de stratégies orales ou écrites dans l'apprentissage du vocabulaire d'anglais.

En plus de l'analyse que j'ai réalisée en me basant sur les stratégies d'apprentissage du PER et des mots-clefs que j'ai établis, je voulais aborder deux autres aspects qui sont ressortis dans les entretiens avec les élèves. Tout d'abord, j'ai reporté dans le tableau ci-dessous le nombre de fois que les élèves m'ont dit répéter leur vocabulaire d'anglais (et leurs séquences de pas de claquettes), pour voir si cet élément pouvait m'aider à aller plus loin dans la comparaison des élèves de chaque groupe. Le tableau suivant a été créé en reprenant les réponses des élèves à la question 1 (pour tous) et B (pour le groupe claquettes).

Élève	Nombre de répétitions	
	Vocabulaire d'anglais	Séquence de claquettes
1	plusieurs fois	env. 10 fois
2	plus que 3 fois	2-3 fois
3	env. 2 fois	3-4 fois
4	au moins 5 fois	4-5 fois
5	env. 5 fois	env. 5 fois
11	1-2 fois	
12	5-6 fois	
13	2-3 fois	
14	1 fois	

Tableau 7 : Nombre de fois que les élèves répètent une séquence de claquettes et/ou un vocabulaire d'anglais pour l'apprendre

En regardant ce tableau, je me rends compte qu'il n'y a pas de traits saillants dans l'un ou l'autre des groupes concernant le nombre de répétitions si je me focalise sur l'apprentissage du vocabulaire d'anglais. Dans le groupe des élèves de claquettes, il y a l'élève 3 qui révise son vocabulaire deux fois, puis l'élève 2 qui révise environ trois fois, l'élève 5 qui révise environ cinq fois, l'élève 4 qui révise au moins cinq fois, et enfin l'élève 1 qui révise « plusieurs fois » (c'est-à-dire beaucoup de fois). Le nombre de répétitions n'est donc pas le même pour les cinq élèves. En ce qui concerne le groupe non-claquettes, je peux tirer la même conclusion : l'élève 14 révise son vocabulaire une fois, l'élève 11 une à deux fois, l'élève 13 deux à trois fois, et l'élève 12 cinq à six fois. Dans ce groupe aussi, je constate que le nombre de répétitions varie. Je peux donc en conclure que la pratique de claquettes n'influence pas de façon majeure le nombre de répétitions dont les élèves ont besoin pour apprendre un vocabulaire d'anglais, puisqu'aucun des élèves interrogés, qu'il fasse des claquettes ou non, ne révise son vocabulaire le même nombre de fois. Cependant, il est

intéressant de noter que les élèves qui font des claquettes répètent environ le même nombre de fois leur vocabulaire d'anglais que leur pas de claquettes. En effet, si je compare le nombre de répétitions entre le vocabulaire d'anglais et les séquences de pas de claquettes des élèves 1 à 5, les chiffres ne changent pas du tout ou que très peu. Il y a donc une ressemblance dans le fonctionnement des élèves de claquettes en ce qui concerne la manière et le temps qu'il leur faut pour apprendre du vocabulaire d'anglais ou des séquences de claquettes.

Enfin, il y a un dernier élément qu'il me semble important de mettre en avant, et c'est l'utilisation de l'outil Quizlet pour l'apprentissage du vocabulaire d'anglais. Quizlet est un site internet qui sert à réviser son vocabulaire d'anglais, et qui suit la méthode utilisée dans les cours d'anglais à l'école, c'est-à-dire que l'on peut par exemple choisir une unité, et travailler sur tous les mots de l'unité tels qu'ils apparaissent dans le livre de vocabulaire. Le site propose plusieurs activités : des jeux, une liste de mots, la possibilité de pouvoir écouter le mot, et des tests. En principe, tous les élèves connaissent ce site, qui leur est souvent présenté en début d'apprentissage de l'anglais à l'école comme un outil qui peut être utilisé à la maison pour apprendre son vocabulaire. Cependant, j'ai constaté dans les réponses des élèves, que seuls les élèves du groupe non-claquettes mentionnaient cet outil. En effet, aucun des élèves du groupe claquettes ne m'a dit utiliser Quizlet lorsqu'il apprend le vocabulaire d'anglais. En revanche, dans le groupe non-claquettes, je retrouve la tendance inverse : les élèves 11, 13 (parfois) et 14 utilisent Quizlet chez eux lorsqu'ils doivent apprendre du vocabulaire d'anglais, en général comme un moyen de se tester pour savoir s'ils sont prêts à passer le test. Il semblerait donc, pour conclure, que les élèves qui ne pratiquent pas de claquettes, utilisent la révision sur l'ordinateur, tandis que les élèves du groupe claquettes ne le font pas. Je me demande par contre si cette différence dans les résultats n'est pas due à ma situation de stage, puisque les élèves que j'ai interrogés du groupe non-claquettes et qui utilisent pour la plupart (trois élèves sur quatre) Quizlet sont tous dans l'établissement Roche-Combe. Or, mon praticien formateur, qui s'occupe normalement de ces classes, est également le PResMITIC de l'établissement, et passe peut-être plus de temps que d'autres enseignants d'anglais à expliquer le fonctionnement et l'utilité de sites ou de moyens comme Quizlet. Ce facteur pourrait avoir un impact sur les résultats en ce qui concerne l'utilisation de Quizlet par les élèves du groupe non-claquettes.

En conclusion, il y a quelques éléments divergents, mais également des points de rencontre entre les groupes claquettes et non-claquettes en matière d'apprentissage du vocabulaire d'anglais. Premièrement, les trois stratégies d'apprentissage du PER « choix et pertinence de

la méthode », « acquisition de méthodes de travail », et « gestion d'une tâche », sont présents dans les deux groupes d'élèves interrogés. En outre, il est important de souligner que tous les élèves sauf l'élève 12, qu'ils fassent des claquettes ou non, font preuve d'autonomie et se mettent au travail seuls. De plus, tous les élèves interrogés, mis à part les élèves 12 et 13, pratiquent l'autoévaluation. Je constate donc que c'est une stratégie qui est plus présente chez les élèves de claquettes. Mais l'élément le plus flagrant au niveau de la différence entre les deux groupes réside dans la visualisation. Effectivement, elle n'apparaît que chez l'élève 11 du groupe non-claquettes, alors qu'elle apparaît chez tous les élèves du groupe claquettes pour l'apprentissage des claquettes, et chez les élèves 1, 2 et 4 pour l'apprentissage du vocabulaire d'anglais. Il semblerait donc que l'observation et la visualisation soient plus utilisées par les élèves de claquettes. Enfin, il y a également quelques petites différences au niveau de l'apprentissage par oral ou par écrit, le groupe non-claquettes étant beaucoup plus hétérogène en ce qui concerne cet élément. Enfin, le nombre de répétitions du vocabulaire d'anglais n'est pas très différent d'un groupe à l'autre, mais l'utilisation de Quizlet, si. Cet outil est utilisé par les élèves du groupe non-claquettes, mais pas du tout par ceux du groupe claquettes.

6. Discussion

Dans cette partie, je m'efforcerai de faire le lien entre le cadre théorique et mes hypothèses de départ, c'est-à-dire les chapitres 2 et 3.3 de ce travail, et l'analyse qui a été réalisée dans le chapitre 5.

6.1. Liens avec le cadre théorique

Parmi les observations et l'analyse qui a été réalisée dans la partie 5, il y a plusieurs éléments que je peux relier avec le cadre théorique établi au début de ce travail. Premièrement, dans les réponses des élèves du groupe claquettes (et chez l'élève 11 du groupe non-claquettes), je constate la présence de la visualisation dans les stratégies mises en place pour apprendre. Si je reprends la définition de l'OFSPQ, la visualisation a lieu lorsqu'un « sportif imagine une situation ou un mouvement et simule mentalement une expérience réelle. C'est comme s'il se passait dans sa tête un film dont il serait le metteur en scène » (OFSPQ, 2010, p.14). Or, tous les élèves du groupe claquettes passent par une phase de visualisation dans l'apprentissage de pas de claquettes. L'élève 4 par exemple dit que, pour répéter ses pas, il va « écouter la musique et savoir dans [sa] tête », et l'élève 5 déclare: « je me visualise moi en train de faire les pas » (annexe III). Je constate donc que la visualisation est utilisée par les élèves de claquettes pour apprendre leur pas, et, comme je l'avais noté dans la partie 5, c'est également un outil mis en place dans l'apprentissage du vocabulaire d'anglais par les élèves 1, 2 et 4 du groupe claquettes, et l'élève 11 du groupe non-claquettes. L'élève 2 par exemple dit « avant de travailler mon voc d'anglais je le lis une fois. Ben il y a des mots rien que de les regarder ça me...je m'en souviens après » (annexe III). J'en déduis que cet élève arrive à visualiser son vocabulaire simplement après l'avoir lu une fois. Pour l'élève 11, la visualisation passe par le besoin de devoir regarder les mots pour les apprendre : « je suis plus à l'écrit, j'ai besoin de voir les choses » (annexe IV). Je constate ici la nécessité pour cet élève de voir les mots de vocabulaire pour pouvoir les visualiser et les apprendre. La visualisation est donc une stratégie mise en place par les élèves pour l'apprentissage, mais pas uniquement en matière d'activité physique.

En outre, il faut aussi relever l'importance de l'observation, en lien avec la visualisation, dans les stratégies d'apprentissage des élèves de claquettes mises en place pour apprendre leurs pas. Dans la partie théorique du mémoire, j'avais noté que, d'après Blandin, l'observation d'un mouvement pouvait être très bénéfique et aider les apprenants à réaliser le mouvement de façon correcte plus rapidement (Blandin, 2002, p.544). L'observation semble en effet aider les élèves de claquettes, puisque c'est un élément qui ressort dans les retranscriptions.

Les élèves du groupe claquettes se basent principalement sur l'observation pour apprendre et retenir des séquences de pas. Lorsque je montre le pas que les élèves doivent exécuter par la suite, les élèves l'apprennent en observant ce que je fais. Par exemple, quand je lui demande comment il fait pour apprendre un pas quand je le montre, l'élève 1 dit : « Ah je fais visuel, je regarde plutôt au lieu d'écouter » (annexe III). Ici, l'élève parle d'écouter à cause de l'apprentissage du rythme des pas qui va de pair avec l'apprentissage du pas lui-même et de sa forme. De plus, il y a un autre élément qui permet aux élèves de travailler leur pas par l'observation : l'utilisation des vidéos. J'avais observé que les élèves de claquettes utilisaient tous la vidéo, qui est un outil visuel, pour répéter des pas à la maison. L'élève 4 dit notamment : « si on a fait des vidéos je regarde, j'essaie de faire avec, de faire dans ma tête et tout » (annexe III). Je note que chez cet élève, l'observation des pas à travers la vidéo pour s'exercer est liée avec la visualisation, puisque la vidéo lui permet de revoir les pas pour ensuite les « faire dans sa tête ».

Ces mêmes élèves qui utilisent l'observation aux claquettes semblent le faire pour leur apprentissage du vocabulaire d'anglais. L'élève 1 par exemple dit : « J'ai besoin de voir la traduction [...] pour m'en souvenir » (annexe III), et, comme nous l'avons vu plus haut, l'élève 2 dit : « il y a des mots rien que de les regarder [...] je m'en souviens après » (annexe III). J'observe donc que l'observation a aussi sa place dans l'apprentissage du vocabulaire d'anglais, et pas seulement dans l'apprentissage des pas de claquettes. Je peux confirmer cela grâce aux réponses de l'élève 11 qui, bien qu'il ne pratique ni sport ni danse, met en avant l'importance de l'observation lorsqu'il apprend son vocabulaire d'anglais. Cet élève déclare effectivement : « j'ai besoin de voir les choses » (annexe IV). Il ajoute, quand je demande ce qu'il fait lorsqu'un mot qu'il écrit pour s'exercer est faux : « je vais peut-être le récrire plus de fois que les autres pour bien faire attention, et je vais bien le regarder » (annexe IV). Malgré le fait que cet élève ne soit pas dans le groupe claquettes, il utilise tout de même beaucoup l'observation, comme le font les élèves du groupe claquettes dans leurs apprentissages. Mais cela semble être particulier pour cet élève du groupe non-claquettes, puisque les autres du groupe ne mettent pas autant en avant l'entrée visuelle pour apprendre. Je peux donc interpréter ces observations, et imaginer que la pratique des claquettes a augmenté la capacité d'observation des élèves, et particulièrement celle des élèves 1, 2 et 5, puisqu'ils l'utilisent non seulement en ce qui concerne les claquettes, mais pour le vocabulaire d'anglais aussi. Cependant, je ne peux pas savoir si le fait qu'ils fassent des claquettes est l'unique facteur qui influence leur grande utilisation de l'observation, ou si cette tendance à beaucoup utiliser la côté visuel ne dépend pas également d'autre chose.

Un autre élément qui apparaît chez un élève du groupe claquettes est la notion de « L'école en mouvement » de l'OFSPPO. Dans le cadre théorique, « L'école en mouvement » avait été présentée comme étant un modèle d'enseignement qui valorise la pratique du sport par les élèves, que ce soit à l'école, ou dans la vie quotidienne. Dans le manuel de l'OFSPPO à ce sujet, il y a une partie sur les activités motrices et les devoirs : « Les devoirs font partie du processus d'apprentissage. En y intégrant des tâches motrices, on incite les élèves à bouger plus en dehors de l'école et on rend l'apprentissage plus efficace » (OFSPPO, 2013, p.11). Il est intéressant de constater que l'un des élèves des claquettes, l'élève 5, apprend son vocabulaire en y intégrant une forme de mouvement, comme le suggère l'OFSPPO. En effet, cet élève a dit lors de l'entretien : « il y a un prof qui nous a donné une technique, c'est de faire quelque ch...enfin par exemple de prendre une balle et la jeter dans une main en même temps que lire le voc et s'interroger » (annexe III). Selon cet élève, cette technique l'a beaucoup aidé, et lui a permis de faire de meilleures notes en vocabulaire depuis qu'il l'utilise : « enfin j'ai des meilleures notes, ça m'aide en allemand. Ça m'aide pour l'anglais aussi » (annexe III). Je vois donc que cette pratique est présente chez un élève du groupe claquettes, mais, même si elle semble être très utile pour cet élève, elle n'est pas très répandue, en tous cas pas chez les élèves interrogés dans cette recherche.

Enfin, il y a un dernier élément théorique qu'il semble important de mettre en évidence. En effet, l'élève 1 parle de sa motivation à apprendre l'anglais dans son entretien. Voici ce qu'il dit exactement : « l'anglais je fais toujours moi toute seule, enfin comme j'aime bien je fais ça volontiers ». Et, quand je lui demande si c'est le cas dans les autres branches, j'obtiens la réponse « pas l'allemand » (annexe III). La motivation de cet élève à apprendre son vocabulaire en langue étrangère est donc directement reliée avec la langue en question. Ici, l'élève a clairement une préférence pour l'anglais par rapport à l'allemand, et ceci semble avoir un effet sur ses apprentissages, puisque l'autonomie qu'a l'élève en anglais n'est apparemment pas présente en allemand, et cela est dû à la motivation. En reprenant l'article de Dörnyei qui traite des différences individuelles dans l'acquisition d'une langue étrangère, et, entre autres, de motivation, il y a une piste qui peut apporter des réponses quant à ce phénomène. D'après lui, l'anglais est une langue particulière à apprendre en tant que langue étrangère du fait de son statut de « langue internationale ». Dans son article, il dit que des élèves peuvent ressentir une espèce « d'identification psychologique et émotionnelle avec la communauté de la L2 [...]. Dans le cas de l'incontestée langue internationale, l'anglais, cette identification serait associée avec une identité de citoyen du monde non-bornée, cosmopolite et globalisée » (Dörnyei, 2006, pp.54-55). L'explication de Dörnyei concernant l'attrait de

l'anglais et du statut qui lui est conféré pourrait expliquer la préférence des élèves pour apprendre cette langue plutôt que d'autres, telles que l'allemand. En effet, bien qu'il soit très important en Suisse, l'allemand n'a pas cette fonction de communication internationale que possède l'anglais, ce qui pourrait justifier l'intérêt de l'élève 1 pour l'anglais et le vocabulaire d'anglais et non celui d'allemand.

Je vais maintenant tenter de répondre aux hypothèses que j'avais au début de mon travail, et qui sont répertoriées dans la partie 3.3 de ce document.

6.2. Première hypothèse

Premièrement, j'avais imaginé que le groupe claquettes aurait plus de facilité à mémoriser le vocabulaire d'anglais que le groupe non-claquettes, vu le nombre de séquences que les élèves voient aux claquettes et dont ils doivent se souvenir. De plus, dans le cadre théorique, j'avais cité Tremblay qui dit qu'un élève qui pratique la danse « pourra mettre à profit dans d'autres matières scolaires son sens de l'observation, sa concentration et sa mémoire améliorés par l'apprentissage et la pratique de la danse » (Tremblay, 1984, p.53). D'après elle, les élèves qui font de la danse auraient plus de facilité à mémoriser des informations, et j'en avais déduit que cela serait observable en matière de vocabulaire d'anglais chez le groupe claquettes. Je peux dire que cette hypothèse ne s'est pas avérée être véridique, bien que cela soit difficile à observer chez un groupe d'élèves. Mais si je regarde le tableau 7 avec le nombre de fois que les élèves révisent leur vocabulaire d'anglais avant un test, je remarque qu'il n'y a pas de différences flagrantes entre le nombre de répétitions effectuées par les élèves du groupe claquettes et du groupe non-claquettes, ni de ressemblances entre les individus de chaque groupe quant au nombre de répétitions. Je n'ai donc pas pu démontrer cette hypothèse dans cette étude.

6.3. Deuxième hypothèse

Deuxièmement, j'avais supposé que les élèves du groupe claquettes appliqueraient des astuces ou des techniques qu'ils utilisent aux claquettes lorsqu'ils apprennent leur vocabulaire d'anglais. Effectivement, d'après Root-Bernstein et Root-Bernstein, les « outils de réflexion que les élèves apprennent et mettent en pratique à la danse » ont une « nature universelle » (Root-Bernstein & Root-Bernstein, 2003, p.25). D'après ces deux auteurs, les stratégies utilisées par les apprenants à la danse ne sont pas uniquement utiles aux cours de danse, mais peuvent être reprises et mises en pratique dans d'autres disciplines. C'est également l'avis que j'avais au début de ce travail. Cette hypothèse s'est avérée être vraie, puisque j'ai retrouvé chez le groupe claquettes certains mots-clefs et/ou stratégies d'apprentissage tant au niveau de

l'apprentissage des séquences de pas de claquettes, tant au niveau de l'apprentissage du vocabulaire d'anglais. Le mot-clef qui revient le plus souvent chez les élèves de claquettes pour l'anglais et pour les claquettes est la visualisation, surtout si je la mets en lien avec l'observation et le côté visuel de l'apprentissage du vocabulaire, qui est très présent chez les élèves du groupe claquettes. Effectivement, plusieurs d'entre eux mettent en avant le visuel lorsqu'ils apprennent leur pas de claquettes et leur vocabulaire. Je reprends l'exemple de l'élève 1 pour illustrer mes propos. Cet élève, quand je lui demande comment il répète ses pas de claquettes, me dit : « ah je fais visuel, je regarde plutôt » et ensuite « j'ai besoin de voir les choses pour m'en souvenir ». Et lorsque je demande comment il travaille son vocabulaire d'anglais, il me répond : « j'ai besoin de voir la traduction et après de la cacher pour pouvoir m'en souvenir » (annexe III). Je constate donc avec cet exemple que la visualisation en lien avec l'observation est présente chez les élèves de claquettes tant au niveau de l'apprentissage des claquettes que de celui du vocabulaire d'anglais.

6.4. Troisième hypothèse

Troisièmement, je pensais que la motivation aurait un rôle important, notamment en ce qui concerne les élèves de claquettes. J'estimais qu'ils seraient peut-être plus motivés à apprendre les claquettes que le vocabulaire d'anglais, puisque c'est une activité qu'ils ont choisie et qui ne leur a pas été imposée comme apprendre un vocabulaire. Comme le dit Dörnyei, il est important de savoir que « la motivation joue un rôle vital dans les apprentissages scolaires en général, et particulièrement en ce qui concerne le long processus de la maîtrise d'une langue étrangère » (Dörnyei, 2006, p.50). Je pensais donc que certains élèves du groupe claquettes ne seraient peut-être pas aussi motivés par l'apprentissage de l'anglais que celui des claquettes, et que cet élément aurait un impact sur la façon dont ces élèves apprenaient leur vocabulaire d'anglais. En effet, s'ils n'étaient pas motivés à apprendre l'anglais, leurs stratégies d'apprentissage auraient pu être différentes. Cependant, je n'ai pas observé la présence d'une forme de motivation spécifique chez les élèves du groupe claquettes en ce qui concerne l'apprentissage des claquettes. Cet aspect n'est pas particulièrement mis en avant par les élèves comme ayant une influence sur leurs apprentissages et leurs stratégies. Cet élément ressort chez les élèves 1 et 2, mais les autres n'en parlent pas pendant leurs entretiens. La présence de la motivation à apprendre les claquettes a donc été observée en partie, mais elle ne semble pas avoir un rôle aussi important que celui que je lui conférais au début de cette étude.

6.5. Quatrième hypothèse

Enfin, je supposais que les élèves du groupe non-claquettes auraient des façons plus diverses de réviser leur vocabulaire d'anglais que le groupe claquettes, puisque je pensais que le fait de faire des claquettes mettrait en avant les capacités visuelles des élèves, et leur donne les mêmes habiletés ou prédispositions pour apprendre le vocabulaire d'anglais. En effet, comme le dit Dörnyei, les stratégies d'apprentissage ont une caractéristique essentielle : « elles sont employées volontairement par l'apprenant » (Dörnyei, 2006, p.58). Je partais donc de l'idée qu'étant donné que l'aspect visuel est très important à la danse, les élèves du groupe claquettes préféreraient travailler avec des outils visuels. De ce fait, pour l'apprentissage du vocabulaire, je pensais que ces élèves trouveraient également des stratégies qui se rapportent au visuel et à la visualisation, et qui seraient assez proches entre les élèves du groupe. Je peux affirmer que cette hypothèse s'est avérée être vraie, en tous cas dans le cadre de cette recherche. En effet, si je regarde simplement les mots-clefs utilisés par les élèves des deux groupes, je constate qu'il y a une plus grande cohésion entre les élèves de claquettes. Ceux-ci utilisent tous les mots-clefs visualisation, motivation, travailler seul/autonomie, et quatre sur cinq d'entre eux utilisent aussi l'oral et l'écrit pour apprendre leur vocabulaire. Chez les élèves du groupe non-claquettes par contre, il n'y a aucun mot-clef que l'on retrouve chez les quatre élèves du groupe. L'élève 11 utilise la visualisation, l'écrit et travaille seul ; l'élève 12 utilise simplement l'oral et l'écrit ; l'élève 13 utilise l'oral et souligne les mots difficiles, et enfin l'élève 14 utilise également l'oral et l'écrit, travaille seul et souligne les mots difficiles. Il y a donc une plus grande hétérogénéité au sein du groupe non-claquettes que du groupe claquettes. En ce qui concerne l'utilisation de l'oral et/ou de l'écrit, cette différence est frappante : dans le groupe claquettes, tous les élèves (sauf l'élève 3 qui n'utilise que l'oral) utilisent l'oral et l'écrit, tandis que dans le groupe non-claquettes, deux élèves utilisent l'oral et l'écrit (élèves 12 et 14), un élève utilise l'écrit (élève 11), et un utilise l'oral (élève 13). Il y a donc moins de ressemblances entre les élèves qui ne pratiquent pas de claquettes au niveau des stratégies employées, ce qui confirme l'hypothèse que j'avais au début de cette étude.

7. Limites et perspectives

Il me semble qu'il y a plusieurs limites à cette recherche. Tout d'abord, c'est une recherche qualitative, et non quantitative. J'ai seulement interrogé neuf d'élèves, ce qui ne permet pas d'avoir une vision plus générale des stratégies d'apprentissage des élèves en vocabulaire d'anglais et en claquettes. Pour que la recherche ait plus de sens, il faudrait la reproduire à plus grande échelle, ce qui permettrait de constater si les résultats obtenus ici se confirment lorsque l'on interroge un plus grand nombre d'élèves.

De plus, il pourrait y avoir quelques biais dans ce travail. Tout d'abord, la motivation de l'élève pourrait poser problème : un élève est peut-être plus motivé à retenir des pas aux claquettes (activité qu'il a en général choisie) que des mots de vocabulaire en cours d'anglais (chose qui lui a été imposée). Le but final de la mémorisation de chorégraphies à la danse (danser dans un spectacle, concourir dans un championnat, etc.) est aussi peut-être plus motivant pour un élève que le but de l'apprentissage du vocabulaire à l'école, qui peut être parfois moins évident et motivant pour les élèves. Cette réflexion est en effet l'une des hypothèses que j'avais au début de mon travail sur ce sujet. Bien que cet élément ne soit pas beaucoup apparu dans les entretiens avec les élèves, on peut penser qu'ils n'aient quand même pas la même motivation pour des apprentissages scolaires et des apprentissages extrascolaires de leur choix.

En outre, il est possible que les élèves, étant donné que je suis leur enseignante respectivement de claquettes ou d'anglais, n'osent pas me donner des réponses tout à fait honnêtes, surtout en ce qui concerne leur façon de réviser pour un test ou de répéter des pas chez eux entre les cours de claquettes. Il est possible qu'ils aient envie de faire bonne impression et qu'ils ne me disent pas complètement la vérité quant à leur manière de travailler d'un cours à l'autre. Cependant, c'est un facteur que j'ai pris en compte. J'ai essayé de mettre en avant au début de mes entretiens avec chaque élève qu'il n'y avait aucun lien entre ce qu'ils faisaient à l'école ou aux claquettes et cette recherche, et que je n'allais pas les juger en tant qu'enseignante d'anglais ou de claquettes. J'espère que ce discours leur a permis de se sentir à l'aise et a évité qu'ils ne modifient trop les réponses qu'ils me donnent aux entretiens.

Enfin, les élèves du groupe claquettes interrogés dans cette recherche prennent tous leurs cours de claquettes avec moi, et reçoivent donc le même « bagage » pendant les cours. Cependant, ces mêmes élèves n'ont pas tous le même enseignant d'anglais. Ceci pourrait créer un biais, puisque les méthodes ou les stratégies employées par chaque enseignant

peuvent être très différentes les unes des autres, ce qui pourrait avoir un impact sur la manière dont un élève apprend son vocabulaire.

Si je voulais poursuivre le travail qui a été effectué dans cette recherche, il y a diverses pistes qui pourraient être explorées. Tout d'abord, ce travail est basé sur les dires des élèves, et il pourrait être intéressant d'interroger également leurs professeurs ou leurs parents, ou même de regarder leurs résultats scolaires, pour approfondir la recherche. L'idée serait ici de mettre en lien les stratégies d'apprentissage des élèves et les notes qu'ils obtiennent, afin de voir si certaines stratégies sont plus efficaces que d'autres.

Sinon, si je souhaitais véritablement voir si les claquettes font une différence dans les stratégies d'apprentissage mises en place par les élèves, je pourrais imaginer une étude supplémentaire. Je prendrais un groupe d'élèves qui ont des cours d'anglais mais ne font pas de claquettes, et je les interrogerais sur leurs stratégies d'apprentissage du vocabulaire d'anglais. Ensuite, je leur donnerais des cours de claquettes pendant un certain temps pour les interroger à nouveau après quelques mois de cours de claquettes. De cette façon, je pourrais voir s'il y a des différences dans leur façon de travailler avant et après avoir fait des cours de claquettes. Ou alors, en reprenant la même idée, il y aurait un groupe contrôle qui continuerait à ne pas faire de claquettes, et l'autre qui commence à prendre des cours, et je comparerais les réponses et l'évolution de ces deux groupes d'élèves. Ces démarches pourraient être intéressantes, mais ce seraient des études à moyen voire à long terme, qui ne pouvaient pas être effectuées dans le cadre de ce mémoire professionnel.

8. Conclusion

En conclusion, je constate que les élèves que j'ai interrogés utilisent des stratégies d'apprentissage variées. Je peux cependant affirmer que la pratique des claquettes semble avoir un impact sur les stratégies d'apprentissage de vocabulaire d'anglais des élèves, puisque les élèves du groupe claquettes présentent plus de similitudes entre eux que le groupe non-claquettes. En effet, comme cela a été démontré, les élèves qui ne font pas de claquettes n'utilisent pas du tout les mêmes stratégies pour apprendre leur vocabulaire d'anglais, alors que les élèves qui font des claquettes ont beaucoup recours à l'observation, la visualisation, et l'utilisation de l'écrit lorsqu'ils révisent. Il est intéressant de noter que ce sont des stratégies que j'avais moi-même mises en avant dans mon introduction, et que j'utilise pour apprendre des séquences de claquettes et des vocabulaires en langue étrangère.

De plus, les élèves qui pratiquent les claquettes semblent avoir plus d'autonomie en ce qui concerne la gestion de leur travail et de leurs devoirs, et du temps qu'ils ont à disposition pour travailler. Je pense que cette qualité se développe probablement de façon inévitable chez des élèves qui ont un emploi du temps plus chargé et qui doivent apprendre à bien gérer leur temps pour réussir à faire toutes les choses qu'ils doivent faire. Et c'est sûrement le cas des cinq élèves du groupe claquettes, qui doivent jongler entre leurs cours et leurs répétitions de claquettes, et le travail qu'ils doivent fournir pour l'école.

Ce travail m'a été très bénéfique, tant pour l'enseignement de l'anglais, tant pour l'enseignement des claquettes. En effet, cette recherche m'a permis d'en apprendre plus en matière des stratégies d'apprentissage que les élèves mettent en place. Tout d'abord, cela m'a donné une occasion de me familiariser avec les stratégies d'apprentissage et les capacités transversales du PER, que je ne connaissais pas très bien. En outre, j'ai trouvé très instructif de découvrir comment les élèves travaillent leur vocabulaire d'anglais, qu'ils pratiquent les claquettes ou non. Ce travail m'a donné des pistes sur les méthodes utilisées par les élèves, et les outils qui pourraient les aider à travailler leur vocabulaire d'anglais de la meilleure façon possible. Je me suis par exemple rendu compte que certaines méthodes sont très efficaces pour certains élèves, mais ne fonctionnent pas forcément pour d'autres. Je pense notamment à l'utilisation de l'écrit, que nous mettons parfois beaucoup en avant en tant qu'enseignants, et qui n'est apparemment pas utile pour tous les élèves, comme par exemple pour les élèves 3 et 13 de cette étude. Effectivement, ceux-ci n'emploient que des stratégies d'apprentissage par oral pour réviser leur vocabulaire, mais ils estiment que cette technique leur convient bien, et

même mieux que de passer par une phase de révision écrite. En tant qu'enseignante d'anglais, ce sont donc des informations très utiles, qui vont me permettre d'adapter ma pratique.

Je sais aussi désormais qu'il peut être bénéfique pour les élèves d'apprendre à apprendre, et que je devrais certainement m'intéresser davantage à leurs stratégies d'apprentissage de vocabulaire. Cela afin d'éviter que trop d'élèves soient dans la situation de l'élève 12, pour qui les apprentissages sont gérés par les parents, et qui ne développe pas sa capacité de découvrir véritablement quelles stratégies lui conviennent sans passer par ses parents. Je vais pouvoir ajouter cette réflexion sur les stratégies d'apprentissage dans mon enseignement de l'anglais.

Pendant la phase des entretiens, j'ai également pu constater à quel point il est utile de questionner les élèves sur leurs stratégies d'apprentissage. Lors de ceux-ci, j'ai réalisé que certains élèves ne semblaient jamais s'être posés de questions sur les raisons pour lesquelles ils travaillaient d'une certaine façon plutôt qu'une autre. Ils hésitaient parfois, ou me disaient tout d'abord « je ne sais pas » avant de réfléchir à nouveau et de me donner une seconde réponse. L'élève 3 par exemple, quand je lui ai demandé pourquoi il utilisait sa technique, m'a dit : « Je sais pas trop. Je crois que c'est un peu la technique la plus naturelle pis j'ai toujours trouvé assez efficace du coup si ça marchait pas je pense que j'essaierais de penser à autre chose » (annexe III). Cette réponse montre bien que les élèves ne remettent pas toujours en cause les procédés et les stratégies qu'ils utilisent, et c'est un aspect qu'il me semble important de plus travailler avec les élèves pendant mes cours d'anglais.

En ce qui concerne les claquettes, j'ai appris que la pratique de cette discipline a un impact sur la vie scolaire des élèves, et que les stratégies que je mets en place en cours semblent être utilisées par les élèves de façon efficace. En effet, tous les élèves du groupe claquettes ont déclaré utiliser les vidéos que nous faisons pour apprendre leurs pas de claquettes et répéter à la maison. Le fait de savoir que cet outil leur est utile m'aide dans mon enseignement des claquettes, puisque je sais que c'est une stratégie que je peux continuer de mettre en place avec les élèves pour les aider le plus possible.

Références bibliographiques

- Acocella, J. (2015). Up from the Hold: The story of tap. URL: <http://www.newyorker.com/magazine/2015/11/30/up-from-the-hold>
- Blandin, Y. (2002). L'apprentissage par observation d'habiletés motrices : un processus d'apprentissage spécifique ? *L'année psychologique*, vol. 102, n°3, pp. 523-554.
- CIIP. (2010). Plan d'études romand : Capacités transversales. Neuchâtel. URL : <https://www.plandetudes.ch/web/guest/capacites-transversales1#appr>
- Dörnyei, Z. (2006). Individual differences in second language acquisition. *AILA Review*, n°19, pp. 42-68.
- Jaakkola, T., Hillman, C., Kalaja S. & Liukkonen, J. (2015). The associations among fundamental movement skills, self-reported physical activity and academic performance during junior high school in Finland. *Journal of Sports Sciences*, vol. 33, n°16, pp. 1719-1729.
- Marsh, H.W. (1993). The Effects of Participation in Sport During the Last Two Years of High School. *Sociology of Sport Journal*, vol. 10, pp. 18-43.
- OFSPPO. (2013). L'école en mouvement. Présentation du modèle de l'école en mouvement, Macolin.
- OFSPPO. (2010). Psyché. Bases théoriques et exemples pratiques, Macolin.
- Root-Bernstein, M. & Root-Bernstein, R. (2003). Martha Graham, Dance, and the Polymathic Imagination: A Case for Multiple Intelligences or Universal Thinking Tools? *Journal of Dance Education*, vol. 3, n°1, pp. 16-27.
- Seibert, B. (2015). What the Eye Hears: A History of Tap Dancing. New York: Farrar, Straus & Giroux, 612 pages.
- Tardif, E. & Doudin, P.-A. (2010). Neurosciences, neuromythes et sciences de l'éducation. *Primes / Revue Pédagogique HEP Vaud*, n°12, pp. 11-14.
- Tremblay, C. (1984). Danser pour mieux vivre et apprendre. *Québec français*, n°56, pp. 52-53.
- Warburton, E. C. (2003). Intelligence Past, Present, and Possible: The Theory of Multiple Intelligences in Dance Education. *Journal of Dance Education*, vol. 3, n°1, pp. 7-15.

Annexes

I. Questionnaire pour les entretiens des élèves du groupe claquettes

Mémoire professionnel : claquettes et vocabulaire d'anglais

Entretien

Questions générales:

- I. Quel âge as-tu ?
- II. En quelle année es-tu ?
- III. Es-tu en VG/VP ?

Accueil !

Expliquer mémoire :

- Le sujet de mon mémoire c'est les stratégies d'apprentissage de vocabulaire d'anglais des élèves, donc pendant notre entretien je vais te poser des questions sur comment tu apprends ton vocabulaire d'anglais OU sur comment tu apprends des enchaînements aux claquettes, et comment tu apprends ton vocabulaire d'anglais.
- Ensuite, je vais mettre tes réponses en lien avec les réponses d'autres élèves avec qui j'ai aussi eu des entretiens, et qui font des claquettes/ne font pas de claquettes et de sport, pour voir si vous avez les mêmes techniques et façons de faire ou si vous apprenez différemment.
- Pour le groupe claquettes : Il y aura 2 parties à l'entretien ; une partie sur comment tu apprends des enchaînements aux cours de claquettes, et une partie sur comment tu apprends ton vocabulaire d'anglais.

Mettre à l'aise :

- Pendant l'entretien, il faut essayer d'être le plus honnête possible en donnant tes réponses, tu n'es pas jugé ou évalué. Il n'y a absolument aucun lien entre cette recherche et ce que tu fais à l'école.
- L'entretien est enregistré, mais il ne faut pas y faire attention, c'est pour moi parce que je n'arrive pas à prendre des notes assez vite.
- À la fin de l'entretien, on parlera de tes notes aux tests de voc, mais ce n'est encore une fois pas pour te juger, c'est juste pour voir comment tu fais aux tests.

Questions pour le groupe claquettes:

! Précision : Quand je parle « d'enchaînement », c'est un enchaînement d'environ 4 fois 8 temps et qui fait partie d'une chorégraphie dont les élèves doivent se souvenir pour un spectacle ou un championnat.

- A. Quel est ton ressenti sur ta vitesse d'apprentissage pour retenir un enchaînement au cours de claquettes ?
- B. En général, combien de fois est-ce que tu as besoin de répéter un enchaînement pour t'en souvenir ?
- C. Quand tu dois retenir des enchaînements pendant un cours, comment est-ce que tu t'y prends ?
Si l'élève bloque, j'essaie d'abord de l'aider à retrouver le lieu et/ou l'état dans lequel il est quand il se met au travail : « Imagine qu'on est en cours. Je vous ai montré un enchaînement, et je vous laisse une minute pour que vous l'appreniez et que vous vous exerciez, comment est-ce que tu fais ? ». Si ça ne fonctionne pas, je donne des pistes :
- Observer la prof et recopier ses pas pendant qu'elle les montre
 - Essayer d'exécuter les pas seul-e juste après que la prof les ait montrés
 - Observer la prof et répéter les pas uniquement avec elle et/ou le reste de la classe après qu'elle les ait montrés
 - Juste écouter le rythme sans regarder le pas pour vérifier que tu es juste
 - Fermer les yeux ou te tourner dos au miroir pour ne pas voir les autres élèves ou la prof
 - T'exercer avec un autre élève ou lui poser une question quand tu n'es pas sûr-e
- D. D'un cours à l'autre, comment est-ce que tu fais pour te souvenir d'un enchaînement ?
Si l'élève bloque, j'essaie d'abord de l'aider à retrouver le lieu et/ou l'état dans lequel il est à ce moment-là: « Imagine qu'on a appris une nouvelle partie de la chorégraphie pour les championnats, et tu sais qu'au prochain cours tu dois savoir tes pas pour qu'on avance la choré, comment est-ce que tu fais pour te préparer pour le prochain cours? ». Si ça ne fonctionne pas, je donne des pistes :
- T'entraîner seul-e chez toi sans/avec la musique, avec/sans miroir, avec/sans les bras, en marquant/en répétant l'enchaînement à fond
 - Regarder la vidéo de l'enchaînement d'abord et ensuite t'exercer seul-e
 - T'exercer avec un autre élève avant le cours
 - T'exercer seul-e chez soi et ensuite demander à quelqu'un de te regarder danser (parents/frères/sœurs/...)
 - Ne pas t'exercer d'un cours à l'autre et te souvenir de l'enchaînement sans le répéter
- E. Est-ce que tu as toujours utilisé cette technique pour te souvenir des enchaînements entre chaque cours ?
- F. Si l'élève répond non à la E : Quelles autres techniques as-tu déjà essayées ?
- G. (Selon la réponse de l'élève à D [et E])
- Oui à D : Pourquoi cette technique plutôt qu'une autre ?
 - Non à D : Pourquoi tu as décidé de changer de technique ? Qu'est-ce qui n'allait pas avec l'ancienne ? Qu'est-ce qui marche mieux avec la nouvelle ?
- PER : Choix et pertinence de la méthode => justifier sa position en donnant ses raisons et ses arguments + reconsidérer son point de vue
- H. Est-ce qu'il y a quelqu'un à la maison qui te pousse ou qui t'encourage à répéter entre les cours de claquettes ou est-ce que tu t'organises pour le faire seul-e ?
 PER : Acquisition de méthodes de travail => gérer son matériel, son temps et organiser son travail + développer son autonomie
- I. Qu'est-ce qui te fait dire que tu n'as plus besoin de répéter et que tu es prêt-e pour danser une chorégraphie sur scène ? Comment est-ce que tu sais que tu es prêt-e ?
- J. Est-ce que tu penses que le fait de faire des claquettes t'aide à mémoriser des informations de façon efficace ?
- K. Est-ce que tu as déjà utilisé la ou les technique(s) que tu utilises pour retenir des pas aux claquettes pour l'anglais ?
 PER : Acquisition de méthodes de travail => reconnaître des ressemblances avec des situations proches & Choix et pertinence de la méthode => transférer des modèles, méthodes et notions dans des situations du même type
- L. Si oui/non, pourquoi ?

Questions pour tous : vocabulaire d'anglais :

1. Quand tu as un test de voc d'anglais, combien de fois est-ce que tu révises ton voc avant le test ?
2. (Si l'élève répond qu'il révise plusieurs fois) Combien de jours avant le test commences-tu à réviser ?
3. Quand tu es en train de réviser ton voc, combien de temps en général est-ce que tu passes dessus (une demi-heure, une heure,...) ?
4. Est-ce que tu arrives facilement à te mettre à travailler ou est-ce que c'est plutôt tes parents qui te disent à quel moment commencer à réviser pour un test de voc ?
PER : Acquisition de méthodes de travail => gérer son matériel, son temps et organiser son travail + développer son autonomie
5. Est-ce que tu préfères réviser ton voc seul ou avec l'aide de quelqu'un (qui t'interroge par exemple) ?
6. Quelle(s) technique(s) est-ce que tu utilises pour apprendre ton voc ?
Si l'élève bloque, j'essaie d'abord de l'aider à retrouver le lieu et/ou l'état dans lequel il est quand il se met au travail : «Imagine qu'au cours d'anglais, on t'a donné un test de voc pour la fin de la semaine. À la fin de la journée, tu rentres chez toi, tu poses tes affaires d'école etc., et ensuite, comment est-ce que tu te prépares pour ce test ? Comment tu t'y prends pour réviser ?». Si ça ne fonctionne pas, je donne des pistes :
 - Lire les mots en français-anglais
 - Cacher la colonne des mots en anglais et les deviner par oral
 - Cacher la colonne des mots en anglais et essayer de les écrire sur une feuille, puis corriger et vérifier les mots que tu as écrits
 - Recopier les mots du voc sur une feuille
 - Demander à quelqu'un de t'interroger
 - Faire des cartes de révision
 - Aller sur un site web pour t'entraîner (par ex Quizlet)
7. Est-ce que tu as l'impression que ta/tes technique/s est/sont efficace/s ?
PER : Choix et pertinence de la méthode => exercer l'autoévaluation
8. Pourquoi est-ce que tu as décidé d'utiliser cette technique plutôt qu'une autre ?
PER : Choix et pertinence de la méthode => justifier sa position en donnant ses raisons et ses arguments + reconsidérer son point de vue
9. Est-ce que tu utilises tout le temps cette/ces techniques ou est-ce que tu changes/tu as déjà changé de technique ?
10. Qu'est-ce qui te permet de dire que tu sais ton voc ? Quels signes te montrent que tu es prêt pour passer ton test ?
PER : Choix et pertinence de la méthode => exercer l'autoévaluation
11. En général, quelles notes est-ce que tu fais aux tests de voc d'anglais ?
12. Développer : Quand tu as eu 3, tu as fait comment ? Quand tu as eu 6, tu as fait comment ? etc.

II. Questionnaire pour les entretiens des élèves du groupe non-claquettes

Mémoire professionnel : claquettes et vocabulaire d'anglais

Entretien

Questions générales:

- IV. Quel âge as-tu ?
- V. En quelle année es-tu ?
- VI. Es-tu en VG/VP ?

Accueil !

Expliquer mémoire :

- Le sujet de mon mémoire c'est les stratégies d'apprentissage de vocabulaire d'anglais des élèves, donc pendant notre entretien je vais te poser des questions sur comment tu apprends ton vocabulaire d'anglais OU sur comment tu apprends des enchaînements aux claquettes, et comment tu apprends ton vocabulaire d'anglais.
- Ensuite, je vais mettre tes réponses en lien avec les réponses d'autres élèves avec qui j'ai aussi eu des entretiens, et qui font des claquettes/ne font pas de claquettes et de sport, pour voir si vous avez les mêmes techniques et façons de faire ou si vous apprenez différemment.
- Pour le groupe claquettes : Il y aura 2 parties à l'entretien ; une partie sur comment tu apprends des enchaînements aux cours de claquettes, et une partie sur comment tu apprends ton vocabulaire d'anglais.

Mettre à l'aise :

- Pendant l'entretien, il faut essayer d'être le plus honnête possible en donnant tes réponses, tu n'es pas jugé ou évalué. Il n'y a absolument aucun lien entre cette recherche et ce que tu fais à l'école.
- L'entretien est enregistré, mais il ne faut pas y faire attention, c'est pour moi parce que je n'arrive pas à prendre des notes assez vite.
- À la fin de l'entretien, on parlera de tes notes aux tests de voc, mais ce n'est encore une fois pas pour te juger, c'est juste pour voir comment tu fais aux tests.

Questions pour tous : vocabulaire d'anglais :

1. Quand tu as un test de voc d'anglais, combien de fois est-ce que tu révises ton voc avant le test ?
2. (Si l'élève répond qu'il révise plusieurs fois) Combien de jours avant le test commences-tu à réviser ?
3. Quand tu es en train de réviser ton voc, combien de temps en général est-ce que tu passes dessus (une demi-heure, une heure,...) ?
4. Est-ce que tu arrives facilement à te mettre à travailler ou est-ce que c'est plutôt tes parents qui te disent à quel moment commencer à réviser pour un test de voc ?
PER : Acquisition de méthodes de travail => gérer son matériel, son temps et organiser son travail + développer son autonomie
5. Est-ce que tu préfères réviser ton voc seul ou avec l'aide de quelqu'un (qui t'interroge par exemple) ?
6. Quelle(s) technique(s) est-ce que tu utilises pour apprendre ton voc ?
Si l'élève bloque, j'essaie d'abord de l'aider à retrouver le lieu et/ou l'état dans lequel il est quand il se met au travail : «Imagine qu'au cours d'anglais, on t'a donné un test de voc pour la fin de la semaine. À la fin de la journée, tu rentres chez toi, tu poses tes affaires d'école etc., et ensuite, comment est-ce que tu te prépares pour ce test ? Comment tu t'y prends pour réviser ?». Si ça ne fonctionne pas, je donne des pistes :
 - Lire les mots en français-anglais
 - Cacher la colonne des mots en anglais et les deviner par oral
 - Cacher la colonne des mots en anglais et essayer de les écrire sur une feuille, puis corriger et vérifier les mots que tu as écrits
 - Recopier les mots du voc sur une feuille
 - Demander à quelqu'un de t'interroger
 - Faire des cartes de révision
 - Aller sur un site web pour t'entraîner (par ex Quizlet)
7. Est-ce que tu as l'impression que ta/tes technique/s est/sont efficace/s ?
PER : Choix et pertinence de la méthode => exercer l'autoévaluation
8. Pourquoi est-ce que tu as décidé d'utiliser cette technique plutôt qu'une autre ?
PER : Choix et pertinence de la méthode => justifier sa position en donnant ses raisons et ses arguments + reconsidérer son point de vue
9. Est-ce que tu utilises tout le temps cette/ces techniques ou est-ce que tu changes/tu as déjà changé de technique ?
10. Qu'est-ce qui te permet de dire que tu sais ton voc ? Quels signes te montrent que tu es prêt pour passer ton test ?
PER : Choix et pertinence de la méthode => exercer l'autoévaluation
11. En général, quelles notes est-ce que tu fais aux tests de voc d'anglais ?
12. Développer : Quand tu as eu 3, tu as fait comment ? Quand tu as eu 6, tu as fait comment ? etc.

INFORMATIONS GÉNÉRALES	
N° attribué	Élève 1
Groupe	claquettes
Âge	14 ans
Année	11VP
École	Groupe danse claquettes

62

E	Oui oui j'ai toujours fait ça oui. <i>D'accord, donc ta technique à toi c'est regarder les vidéos, t'exercer d'abord avec les vidéos, et ensuite tu essaies de t'entraîner sans, c'est ça ?</i> Oui. <i>T'as jamais essayé autrement ?</i> Non, enfin peut-être quand j'étais petite mais je me souviens pas, non.		
F	-		
G	Moi j'ai besoin de faire beaucoup de fois les choses pour bien m'en souvenir, du coup revoir, et j'ai besoin de voir les choses pour m'en souvenir aussi. Du coup je dois beaucoup répéter, ça m'aide. <i>Mais tu préfères avoir en fait quelque chose à regarder pendant que tu t'entraînes ?</i> Oui.	visualisation	Choix et pertinence de la méthode : choisir la méthode adéquate dans l'éventail des possibles
H	Je fais ça toute seule chez moi. Et c'est moi qui décide quand répéter.	travailler seul/autonomie	Acquisition de méthodes de travail : gérer son matériel, son temps et organiser son travail
I	Ben quand j'ai beaucoup répété je sens que je suis prête. <i>Mais comment tu es sûre ?</i> Quand je fais plusieurs fois à la suite juste là je sais que j'arrive bien. Parce que si je fais une fois sur 3 ou 4 juste là enfin je sais que je sais pas et du coup faut que je répète. <i>Donc c'est quand tu te sens à l'aise avec les pas en fait ?</i> Oui.		Choix et pertinence de la méthode : exercer l'autoévaluation
J	Eum, oui... mais pas forcément pour les vocs par exemple. Genre par exemple à la musique quand faut faire des pauses dans la musique ou quand on chante là ça m'aide parce que je sais pas il y a un peu l'oreille, ou quand on doit faire des pauses dans les pas et tout. Mais pas forcément pour les vocs ou les tests. <i>Et sinon en général pour la mémoire tu penses que ça aide ?</i> Oui, je pense que ça m'a aidé, parce qu'il faut s'en souvenir des pas, donc.. mais je saurais pas dire précisément quoi.		Acquisition de méthodes de travail : reconnaître les ressemblances avec des situations proches (claquettes et rythme en musique)
K	Oui, quand je dois réviser un voc par exemple pour le jeudi, le week-end je le relis déjà plusieurs fois pour déjà me mettre un peu en tête les mots, et après pendant la semaine ben je le prépare, mais je le relis.		
L	<i>D'accord mais relire, dans le sens.. pourquoi tu lies ça avec les claquettes ?</i> Parce que les pas je les regarde, et les vocs je les relis. <i>Donc en fait plutôt en observant ?</i> Oui.	visualisation	Choix et pertinence de la méthode : transférer des modèles, méthodes et notions dans des situations du même type (lire voc et observer pas de claquettes)

VOCABULAIRE D'ANGLAIS			
Q.	Transcription	Mots-clefs	Stratégies d'apprentissage du PER
1	Je révise le jour avant.		
2	<i>Ça t'arrive de réviser plus tôt que le jour avant ?</i> Non, peut-être au début que j'apprenais l'anglais, mais maintenant non. <i>Donc tu révises une fois ton voc ?</i> Oui.		
3	Je pense maximum 30 minutes.		
4	Non, l'anglais je fais toujours moi toute seule , enfin comme j'aime bien je fais ça volontiers . <i>Dans les autres branches pas toujours ?</i> Pas l'allemand.	travailler seul/autonomie motivation	Acquisition de méthodes de travail : développer son autonomie (mais pour l'anglais, pas l'allemand – en lien avec la motivation) + gérer son matériel, son temps et organiser son travail
5	Non, je fais seule.	travailler seul/autonomie	
6	Je relis tout une fois. Après je cache le voc d'anglais et je regarde le français, j'essaie de dire en traduisant , enfin je traduis les mots. Et après j'écris une fois sans regarder le voc . <i>Donc en fait d'abord tu fais par oral, donc cacher les mots etc., et ensuite tu fais la même chose mais par écrit ?</i> Ouais. <i>Et ça tu le fais une ou plusieurs fois ?</i> Non, non je fais ça une fois. <i>Et quand tu fais ça, si tu fais une faute quand tu écris les mots tu fais quoi ?</i> Je réécris juste le mot en anglais mais je refais pas tout.	oral + écrit écrit	
7	Oui, enfin parce qu'après les résultats ils sont assez bons donc oui.		
8	Parce que même avant d'apprendre l'anglais, par exemple en allemand je cachais les mots et je les faisais, et eum enfin c'est ce qui m'aide à apprendre... parce que... je sais pas comment expliquer, mais... j'ai besoin de voir la traduction et après de la cacher pour pouvoir m'en souvenir.	visualisation	Choix et pertinence de la méthode : transférer des modèles, méthodes et notions dans des situations du même type (stratégie d'apprentissage d'allemand pour l'anglais).
9	Non, parce que c'est ce qui m'aide le plus et ce que j'arrive le mieux à faire. <i>D'accord, mais tu dis que t'arrives le mieux à faire mais t'as pas testé autre chose en fait ?</i> Non, parce que des fois en classe, vraiment au tout début, la prof elle nous donnait une autre technique, mais j'ai vu que ça m'aidait pas vraiment. <i>C'était quoi ?</i> Elle nous les disait, on répétait. Donc ça faudrait faire à deux. Et eum après fallait faire tout seul, et après c'était un peu la suite de ce que je fais ; cacher et répéter nous-mêmes.		Gestion d'une tâche : Faire des choix et opter pour une solution parmi un éventail de possibilités

	<i>Mais t'aimais pas trop faire avec quelqu'un d'autre en fait ?</i> Ouais, non je préfère être toute seule.	travailler seul/autonomie	
10	Ben souvent je l'écris une seule fois donc euh de toute façon je le refais pas. Mais si je vois qu'il y a vraiment beaucoup de fautes je vais le réécrire , mais quand il y a une ou deux fautes je sais que je suis assez prête.	écrit	Choix et pertinence de la méthode : exercer l'autoévaluation (récrire le voc s'il y a trop de fautes)
11	Entre 5 et 6.		
12	<i>Et est-ce que t'as déjà eu 4 ou en-dessous de la moyenne ?</i> 4 oui, quand on apprenait au début l'anglais. <i>Ces fois-là est-ce que t'avais utilisé ta même technique que d'habitude ?</i> Euh oui, mais par exemple une fois la prof elle avait rajouté des mots qu'on avait appris au tout début et je m'en souvenais pas vraiment, et du coup.. <i>Ok, mais c'est pas par exemple parce que t'avais testé une autre façon de faire qui avait pas marché ?</i> Non. <i>Et quand par exemple tu fais des 6, là aussi c'est en faisant la même technique ?</i> Oui, toujours la même. <i>Donc c'est plutôt par rapport au voc que ça change ?</i> Oui, ça dépend aussi s'il y a plus de phrases et c'est des phrases par exemple qu'on avait jamais apprises ou avec des mots qu'on avait jamais entendus, ouais, mais sinon j'utilise tout le temps la même technique.		

INFORMATIONS GÉNÉRALES	
N° attribué	Élève 2
Groupe	claquettes
Âge	12 ans
Année	9VP
École	Groupe danse claquettes

CLAQUETTES			
Q.	Transcription	Mots-clefs	Stratégies d'apprentissage du PER
A	Les pas je les retiens rapidement.		
B	Pas énormément, je répète chez moi ça me fait plaisir , 2 à 3 fois.	motivation	
C	Je retiens pas mal les rythmes (batterie, ça aide). J'ai une assez bonne mémoire visuelle, donc.. quand je vois après j'arrive à peu près à reproduire avec mes propres pieds. J'essaie de faire toute seule (les autres peuvent faire faux), ça m'arrive de poser des questions aux autres, je regarde parfois dans le miroir. ça peut m'arriver de faire plus du côté du son. Mémoire visuelle et rythme.	visualisation rythme	
D	Je le fais chez moi, ça me fait plaisir de le faire j'aime beaucoup les claquettes. 1. Au début je me lance pour voir ce que j'arrive à ressortir. 2. Souvent je regarde les vidéos après comme ça je suis sûre. Pièce à claquettes vers la cuisine, donc ma mère regarde parfois et me donne des conseils mais souvent c'est moi qui gère.	motivation vidéo travailler seul/autonomie	
E	Euuuuuh... J'ai toujours fait comme ça. C'est par réflexe souvent que je fais comme ça, j'y réfléchis pas vraiment.		
F	-		
G	Je sais pas. Je trouve que ça marche bien. Je pourrais tester une autre façon mais ça m'est jamais venu à l'idée.		
H	Je le fais souvent toute seule.	travailler seul/autonomie	Acquisition de méthodes de travail : gérer son matériel, son temps et organiser son travail
I	Souvent mes parents me disent Ah ouais là c'est super donc après je me dis je suis quasi prête. <i>Je reformule : Ok, donc en fait tu leur montres ?</i> Oui. Quand je fais plus de fautes. Quand j'ai plus besoin de réfléchir à ce que je dois faire, au bout d'un moment les trucs je les fais automatiquement et j'ai plus besoin d'y réfléchir.	automatisme	
J	Ouais je pense.		
K	Plutôt la mémoire visuelle...	visualisation	

L	... parce que par exemple avant de travailler mon voc d'anglais je le lis une fois. Ben il y a des mots rien que de les regarder ça me.. je m'en souviens après. <i>Je reformule : Donc t'as l'impression que t'as peut-être plus développé le côté visuel grâce à voir les enchaînements de claquettes et devoir les répéter, si j'ai bien compris ce que tu m'as dit ?</i> Oui c'est ça.	visualisation	Acquisition de méthodes de travail : reconnaître les ressemblances avec des situations proches + Choix et pertinence de la méthode : transférer des modèles, méthodes et notions dans des situations du même type (lien voc-claquettes fait par l'élève).
---	---	---------------	---

VOCABULAIRE D'ANGLAIS			
Q.	Transcription	Mots-clefs	Stratégies d'apprentissage du PER
1	Le week-end avant la semaine où j'ai le test, déjà voir combien je dois travailler.		Gestion d'une tâche : anticiper la marche à suivre (Regarder son voc en avance pour planifier l'apprentissage)
2	Souvent plus que 3 fois.		
3	Je pense quart d'heure – 20 minutes.		
4	C'est moi, j'ai toujours envie de faire des bonnes notes.	travailler seul/autonomie motivation	Acquisition de méthodes de travail : gérer son matériel, son temps et organiser son travail
5	En fait j'aime bien faire les deux. Quand il y a quelqu'un qui m'interroge c'est plus facile en quelque sorte pour moi. Mais souvent je travaille aussi seule , parce que ma mère a d'autres choses à faire ! <i>Pourquoi c'est plus facile de te faire interroger ?</i> Je sais pas mais moi ça m'aide, parce qu'après j'entends les accents et comme ça pour l'anglais justement et pis ça m'aide.	travailler seul travailler seul	Choix et pertinence de la méthode : justifier sa position en donnant ses raisons et ses arguments (pourquoi se faire interroger est utile)
6	Plutôt la mémoire visuelle . 1. Lire tous les mots. 2. Prendre les mots anglais et essayer de les traduire. 3. Faire le contraire (fra-angl). Par oral ou par écrit ? D'abord par oral, et après quand je sais tous les mots je les écris. <i>Par écrit tu fais comment ?</i> Par exemple je regarde les mots français et je cache l'anglais et j'écris à côté. <i>Et tu fais ça plusieurs fois ?</i> Les écrire je le fais qu'une seule fois, parce que quand je fais des fautes après je me souviens des fautes que j'ai faites. Mais après par oral je les fais plusieurs fois , comme ça je les retiens bien.	visualisation oral + écrit	Acquisition de méthodes de travail : choisir la méthode adéquate dans l'éventail de possibles (pourquoi faire écrire/oral et combien de fois)
7	Oui, enfin je pense parce que je fais toujours des bonnes notes.		
8	Je sais pas, c'est un peu automatique		
9	C'est possible que j'aie essayé une autre méthode... Des fois suivant les mots je fais pas forcément par écrit. Et quand tu fais que par oral est-ce que t'as l'impression que ça fonctionne tout aussi bien ? Je trouve que c'est tout aussi bien mais je préfère souvent faire par écrit parce que ça me rassure après.	oral	Acquisition de méthodes de travail : développer, utiliser et exploiter des procédures appropriées (écrit/oral selon le voc)
10	Quand je fais plus de fautes à l'oral et à l'écrit. <i>Si tu fais encore quelques fautes à l'écrit qu'est-ce que tu fais ?</i> Dans mon cahier de voc, je vais souligner ou stabilobosser ces mots pour les mettre en valeur pour que quand j'ouvre mon cahier de voc ça me saute aux yeux . Et aussi souvent je retiens la faute que j'ai faite.	oral + écrit souligner les mots difficiles visualisation	Choix et pertinence de la méthode : exercer l'autoévaluation (sait quoi faire s'il y a encore des erreurs)

	<i>Ça t'arrive de tout récrire une deuxième fois ?</i> Si j'ai fait beaucoup de fautes je récris tous les mots où j'ai fait une faute.	écrit	
11	Entre 5 et 6.		
12	<i>Il y a déjà eu des fois où tu as fait un peu moins bien ?</i> Non. <i>Et les fois où tu as fait 6 tu as révisé différemment ?</i> Non, je sais pas. En fait dans nos tests de voc c'est que des phrases, donc souvent quand je fais 5 c'est parce que j'ai fait des fautes dans la construction, des fautes de grammaire plus que d'orthographe. <i>Ah parce que les phrases elles sont imposées ?</i> Oui. <i>Donc t'as l'impression que ça dépend plutôt de ce ton/ta prof demande comme phrases ?</i> Oui, c'est ça. <i>Mais toi t'as pas l'impression que les fois où t'as fait 6 t'as révisé différemment ou plus longtemps ?</i> Non.		

INFORMATIONS GÉNÉRALES	
N° attribué	Élève 3
Groupe	claquettes
Âge	14, presque 15 ans
Année	11VP
École	Groupe danse claquettes

CLAQUETTES			
Q.	Transcription	Mots-clefs	Stratégies d'apprentissage du PER
A	Je pense assez rapidement, enfin ça dépend la difficulté des pas, ça peut prendre plus de temps.		
B	Ça dépend de la difficulté des pas, mais si les pas sont simples peut-être 3 ou 4 fois et si ils sont difficiles plus que ça.		
C	Je répète d'abord, enfin je le refais quelque fois et si j'ai de la peine avec un pas précis je répète celui-ci et pis ce qui vient juste avant et juste après. Et puis après je répète quelque fois en marquant les pas et puis je le refais quelque fois après en vrai. <i>Par rapport aux autres du groupe tu préfères t'exercer seule?</i> La plupart du temps seule, c'est plus simple parce qu'après je peux reprendre les parties qui sont plus difficiles pour moi. <i>Est-ce que tu utilises le miroir pour vérifier que tu es avec les autres ou t'essaies plutôt de pas trop regarder ?</i> Pour vérifier que je fais la même chose que les autres je regarde plutôt les autres, sans le miroir, mais sinon non. Normalement par contre je fais dos au miroir, donc parfois face au miroir mais je regarde pas trop dans le miroir. <i>Et pis au moment où je suis en train de montrer, est-ce que tu regardes plutôt le pas ou la forme du pas, ou est-ce que tu écoutes plutôt le rythme ?</i> Je regarde surtout la forme et pis si c'est avec la musique j'écoute, enfin mais d'habitude je regarde plus la forme.	travailler seul visualisation musique	Choix et pertinence de la méthode : choisir la méthode adéquate dans l'éventail des possibles
D	Euh d'habitude je fais juste sans prévoir des moments précis pour m'entraîner, mais juste si je vais du couloir à ma chambre et pis tout d'un coup je fais des claquettes et je répète des bouts comme ça un peu au bol. <i>Est-ce qu'il y a des fois où tu te dis je répète mes pas pendant un moment ?</i> Ça c'est d'habitude quand il y a soit un grand bout qui vient d'être ajouté à une chorégraphie ou un enchaînement plus difficile, là je planifie. <i>Et ces moments-là, comment est-ce que tu fais, tu es seule ?</i> Seule d'habitude, et si j'ai le CD je mets la musique. J'ai un petit parterre en plastique pour faire des claquettes, comme ça je peux parfois utiliser les chaussures de claquettes. J'ai du parquet sinon je peux pas. <i>Tu utilises parfois les vidéos ?</i> D'abord j'essaie sans la vidéo et si j'ai un doute je regarde la vidéo.	travailler seul/autonomie musique vidéo	Choix et pertinence de la méthode : choisir la méthode adéquate dans l'éventail des possibles (quand et comment répéter) + exercer l'autoévaluation (regarder la vidéo pour vérifier les pas en cas de doute)

	Ok, <i>et donc tu préfères faire avec la musique que sans ?</i> Ouais. <i>Est-ce que tu demandes parfois à quelqu'un à la maison de te regarder quand tu répètes ?</i> Normalement c'est quand la chorégraphie est terminée que je demande, mais pour répéter normalement pas.		
E	Oui, il me semble que oui. <i>Et t'as jamais essayé de faire différemment ?</i> J'ai pas l'impression, enfin je me suis jamais vraiment posé la question de exactement comment je faisais, mais je crois que j'ai toujours à peu près fait comme ça.		
F	-		
G	Je sais pas trop. Je crois que c'est un peu la technique la plus naturelle pis j'ai toujours trouvé assez efficace du coup si ça marchait pas je pense que j'essaierais de penser à autre chose, mais... <i>Donc en fait t'as l'impression que ça fonctionne bien pour toi, alors tu vois pas forcément l'intérêt de changer ?</i> Oui, c'est ça.		Choix et pertinence de la méthode : reconsidérer son point de vue
H	C'est moi, enfin mes parents me disent pas « répète les claquettes », mais ouais je le fais toute seule.	travailler seul/autonomie	Acquisition de méthodes de travail : développer son autonomie
I	'Fin que j'ai plus de doutes dans l'enchaînement qui vient après, et puis les différents bouts qu'on a faits différentes fois, les coller ensemble, que j'ai plus de doutes et que je fasse ça assez naturellement, et puis que j'arrive les pas !		Choix et pertinence de la méthode : exercer l'autoévaluation
J	Je pense, mais j'ai pas vraiment de preuves de ça, si ça fonctionne comme ça ou pas. Mais je pense vu que c'est un peu le même, enfin c'est de la mémorisation. <i>Donc toi tu penses que comme il faut retenir des pas, que ça aide..</i> À retenir des vocs et des choses comme ça j'imagine.		Acquisition de méthodes de travail : reconnaître les ressemblances avec des situations poches
K	Je suis pas sûre, parce que je les apprends pas du couloir à ma chambre ! Mais euh pour apprendre un voc d'habitude je le relis d'abord, donc c'est peut-être un peu comme si je regardais les vidéos de claquettes, et après je cache les mots et j'essaie de refaire, mais à part ça je vois pas trop..	visualisation	Choix et pertinence de la méthode : transférer des modèles, méthodes et notions dans des situations du même type (lien vocabulaire – claquettes)
L	(Cf question précédente)		

VOCABULAIRE D'ANGLAIS			
Q.	Transcription	Mots-clefs	Stratégies d'apprentissage du PER
1	Normalement 2, parce que j'essaie de réviser une fois assez tôt dans la semaine. Si j'ai le test de voc le jeudi, j'essaie de faire le lundi ou même le dimanche d'avant, et puis après le jour juste avant parce que sinon j'oublie le voc entre deux, donc d'habitude 2 fois avant le test.		Acquisition de méthodes de travail : gérer son matériel, son temps et organiser son travail (révision dans le temps)
2	<i>Ok, donc en fait tu commences 3-4 jours avant, et le jour directement avant ?</i> Ouais.		
3	Ça dépend, parce que les vocs sont plus ou moins difficiles et puis plus ou moins longs, du coup ça dépend, mais à peu près, enfin je dirais au moins une quinzaine de minutes à peu près.		
4	Maintenant enfin j'arrive facilement parce que je rentre de l'école et je fais ça directement comme ça après j'ai plus de temps. Mais euh avant, il y a assez longtemps, c'étaient mes parents qui géraient plus ça, mais depuis longtemps c'est moi ouais.	travailler seul/autonomie	Acquisition de méthodes de travail : développer son autonomie (devoirs)
5	Seule, parce que avant je faisais d'abord seule et pis après mes parents m'interrogeaient, mais j'ai trouvé que ça marchait tout aussi bien si je le faisais juste seule donc euh ça faisait une étape en plus du coup maintenant je fais juste seule.	travailler seul/autonomie	Acquisition de méthodes de travail : gérer son matériel, son temps et organiser son travail + développer son autonomie
6	Je le lis quelque fois et je relis peut-être 2 fois les mots qui sont plus difficiles. Et puis après j'essaie de cacher les mots et puis de les redire dans la langue qu'il faut. Du coup je cache la colonne de mots qu'il faut et puis je dis le contraire, enfin j'essaie de mémoriser. <i>Tout ça quand tu caches tu le dis par oral ou tu écris les mots ?</i> Par oral. Avant les profs nous obligeaient d'avoir un système de cartes, mais ça m'a jamais aidé en fait j'ai trouvé parce que j'arrivais mieux si je faisais juste dans ma tête. <i>Ok, donc en fait t'as testé ça parce que l'école t'a suggéré ça et t'as trouvé que ça allait pas donc maintenant tu fais avec ton système ?</i> Ouais, ouais. <i>Tu fais toujours par oral quand tu caches ou ça t'arrive parfois d'écrire ?</i> Rarement, vraiment rarement, je crois que j'ai pas fait ça depuis longtemps en fait. <i>Et est-ce que ça t'es déjà arrivé d'utiliser d'autres techniques, par exemple avec un site internet ?</i> J'ai fait 1 ou 2 fois, mais ça m'a pas plus aidé que de juste apprendre les vocs, enfin j'ai pas trop de problèmes avec les vocs et d'habitude quand je vais sur les sites internet qui aident avec les matières c'est plus parce que j'ai des problèmes dedans, donc.	oral écrit	Choix et pertinence de la méthode : justifier sa position en donnant ses raisons et ses arguments (cartes : pas un bon système)
7	Oui je pense oui.		
8	En tous cas par rapport au nombre de fois que j'étudie le voc, d'abord je faisais juste le jour avant, et pis ça marchait pas assez bien parce que j'oubliais le voc le jour-même et pis du coup j'ai commencé à faire une fois beaucoup plus tôt, enfin 3-4 jours avant pis après la 2eme fois le jour avant pis depuis là ça marche mieux parce que je m'en souviens le jour du test.		Gestion d'une tâche : apprendre de ses erreurs + percevoir et analyser les difficultés

	<i>Donc en fait tu as adapté ta technique quand tu as remarqué que ça marchait..</i> Moyennement, voilà.		rencontrées
9	(Cf question 6 – site)		
10	Après que j'aie fait plusieurs fois, parce que j'essaie de dire les mots dans ma tête plusieurs fois, et puis une fois que je croche plus chaque 3 mots après je me dis voilà c'est bon, parce que souvent j'essaie jusqu'à ce que j'arrive tout sans m'arrêter, mais parfois je dois faire des petites pauses mais à ce moment-là je me dis bon c'est quand même bon je sais les mots ça va aller. <i>Donc est-ce que tu répètes le processus jusqu'à ce que tu fasses vraiment plus du tout de fautes?</i> S'il reste encore 1 ou 2 fautes je me dis je vais pas y passer la nuit, c'est bon !	oral	Choix et pertinence de la méthode : exercer l'autoévaluation
11	Ça dépend, entre 4.5 et 5.5. mais 4.5 c'est quand j'ai un peu raté ! Non mais, à peu près 5.		
12	<i>Les fois où tu dis que tu t'es « ratée » et que tu fais 4.5, tu penses que c'est dû à quoi ?</i> J'ai peut-être laissé trop de temps entre les deux fois où j'apprenais le voc, ou parfois ça m'arrive que la 2ème fois je fasse 2 jours avant et pas le jour d'avant donc ça peut dépendre. Et pis parfois ça peut être juste parce que le voc était un peu plus dur et du coup il y a un mot ou deux où j'ai eu un blanc pendant le test ou même juste le pluriel d'un mot ou le déterminant, mais c'est toujours enfin des petites choses. <i>Et au contraire les fois où tu réussis super bien et que tu fais 5.5 ou 6, là est-ce que t'as fait les choses différemment, enfin tu penses que c'est quoi qui change ?</i> Souvent quand je rends le test je sais vraiment pas quelle note je vais avoir, et pis près du coup souvent je suis surprise quand je fais 6. Mais j'ai pas l'impression d'avoir fait quelque chose de différent. C'est possible qu'une ou deux fois j'aie passé un peu plus de temps jusqu'à ce que ça soit vraiment sans fautes parce que aussi ça dépend si j'ai plein d'autres devoirs à faire après ça, ou si c'est vraiment la seule chose que j'ai à faire pis là je passe un peu plus de temps sur le voc, mais euh je pense que ça peut dépendre la longueur du temps que je passe à réviser le voc. <i>D'accord, parce que t'adaptes un peu le temps selon les autres devoirs que t'as, enfin l'importance du test de voc par rapport aux autres tests de la semaine peut-être ?</i> Oui, c'est ça.		Choix et pertinence de la méthode : analyser le travail accompli en reformulant les étapes et les stratégies mises en œuvre

INFORMATIONS GÉNÉRALES	
N° attribué	Élève 4
Groupe	claquettes
Âge	14 ans
Année	10VG
École	Groupe danse claquettes

CLAQUETTES			
Q.	Transcription	Mots-clefs	Stratégies d'apprentissage du PER
A	Genre j'apprends moyennement bien, je dirais pas rapidement, euh.. ouais moyennement bien.		
B	Plusieurs fois, je dirais 4 à 5, ça dépend si c'est facile ou pas.		
C	J'essaie de la séparer, d'apprendre pas à pas. Et ouais, dans ma tête dire le rythme et tout. <i>Et par exemple si je vous ai montré un pas, et après je vous laisse vous exercer, là comment tu fais ?</i> D'abord je fais le début, et après je me focalise sur ce que j'ai la peine. Et après je le répète. <i>Et par rapport aux autres qui sont dans le cours, est-ce que tu préfères les regarder eux pendant que tu t'exerces ou tu préfères te concentrer sur toi et t'essaies de pas vérifier ?</i> Au début j'essaie de me focaliser sur moi, mais après c'est vrai que je regarde un peu voir si j'ai bien compris. <i>Et ça t'arrive d'utiliser le miroir pour voir si t'es pareille que les autres et tout ça ?</i> Oui. <i>Tu m'as dit aussi que tu te disais le rythme dans la tête, ça t'arrive de vraiment te tourner dos aux autres ou fermer les yeux pour écouter seulement le rythme ou tu fais plutôt tout ensemble ?</i> Tout ensemble, un peu regarder autour de moi aussi.		

D	Je me remémore, par exemple à la maison quand je reviens si on a fait des vidéos je regarde, j'essaie de faire avec, de faire dans ma tête et tout. Et avec la musique j'essaie de faire 2-3 fois. <i>Et tu dances avec la vidéo ou tu regardes d'abord la vidéo et ensuite tu dances?</i> Je regarde et j'essaie de faire dans ma tête et des fois s'il y a genre un bout où j'arrive pas j'essaie de faire ensemble avec la vidéo. <i>Ok, mais sinon tu regardes et ensuite tu dances sans regarder ?</i> Ouais. <i>Et après quand t'es sûre de toi et t'as bien regardé les pas sur la vidéo, là tu fais avec la musique ?</i> Ouais, ouais. <i>Est-ce que tu demandes à quelqu'un de te regarder ?</i> Non, jamais, je fais ça toute seule.	vidéo musique visualisation travailler seul	
E	Oui, je sais plus avant ce que je faisais, mais..ouais j'essaie de refaire avec la musique. Ça t'arrive de répéter des fois sans la musique ? Je préfère plutôt faire avec, ouais, avec.	musique	
F	-		
G	J'ai vu que ça m'aidait plus de faire avec la musique, parce que de toute façon en cours on fait avec la musique, et eum ouais j'ai toujours fait comme ça. <i>Et avec la vidéo, pourquoi tu fais avec la vidéo ?</i> Comme ça je peux voir si j'ai bien fait juste, me corriger si j'ai fait faux le pas.	vidéo	Choix et pertinence de la méthode : exercer l'autoévaluation (vérifier si c'est juste avec la vidéo)
H	C'est moi.	travailler seul/autonomie	Acquisition de méthodes de travail : développer son autonomie
I	Si je sais vraiment sans tellement penser, si j'arrive à le faire en pensant à quelque chose d'autre et juste en le faisant comme ça. Genre écouter la musique et savoir dans ma tête.	musique visualisation	
J	Eum je sais pas. Personnellement j'arrive bien à mémoriser les trucs, je sais pas s'il y a un rapport mais j'aimerais dire oui. <i>Donc toi t'as l'impression que tu retiens bien les choses ?</i> Oui.	mémoriser	
K	Eum refaire plusieurs fois, ça les deux je fais. Sinon, ouais...		Acquisition de méthodes de travail : reconnaître les ressemblances avec des situations proches
L	(Cf question précédente)		

76

	français-anglais? Ouais, ouais. <i>Tu t'es rendu compte comment que ça fonctionnait pas pour toi ?</i> Un peu des mauvaises notes ! <i>Et tu te rappelaient des mots que tu apprenais comme ça ?</i> Non, genre 2 jours après je me souvenais pas. <i>Comment tu t'es dit 'ah tiens je vais les écrire', etc. ?</i> C'était plutôt moi. C'est mieux d'écrire les mots lettre par lettre. <i>T'as l'impression que de recopier les mots une fois ça t'aide à retenir l'orthographe ou la forme du mot ?</i> Ouais. <i>Donc en fait la technique que t'as maintenant tu l'as choisie parce que t'as testé d'autres techniques et tu t'es rendu compte que ça marchait pas très bien ?</i> Ouais. <i>Et tu utilises depuis quand ta nouvelle technique ?</i> Ça fait 2 ans je crois.	autonomie écrit	adéquate dans l'éventail des possibles + justifier sa position en donnant ses raisons et ses arguments Acquisition de méthodes de travail : développer, utiliser et exploiter des procédures appropriées (changer sa technique)
9	-		
10	Quand je sais les mots, enfin je regarde en français et je le sais direct. <i>Donc t'arrives directement à le dire sans douter ?</i> Ouais, et l'écrire dans ma tête. <i>Donc dans ta tête tu t'imagines le mot et tu arrives à voir comment il est écrit?</i> Ouais. <i>Et quand t'arrives à te projeter le mot c'est là tu sais que t'es prête ?</i> Ouais.	visualisation	Choix et pertinence de la méthode : exercer l'autoévaluation
11	J'ai d'habitude entre 5 et 5.5.		
12	<i>Ça t'est déjà arrivé de faire en-dessous de la moyenne ?</i> Avant la technique, il y a quelques années ouais. <i>Et depuis que tu utilises la nouvelle technique non ?</i> Plus maintenant, non. <i>Est-ce qu'il t'arrive de faire des super bonnes notes, par exemple 6 ?</i> Ouais. <i>Et dans ces cas est-ce que t'as travaillé différemment ? Enfin, tu l'attribues à quoi ce 6 ?</i> La plupart du temps c'est pas parce que j'ai travaillé différemment, c'est plutôt parce que les mots ils étaient plus simples. <i>Tu utilises pas une technique différente ou tu passes pas plus longtemps sur ton voc ?</i> Non. <i>Ça change aussi par rapport au test, s'il est plus facile ou plus difficile ?</i> Ouais. <i>Enfin vos tests c'est des mots ou aussi des phrases à écrire etc. ?</i> Il y a les deux. Au début il y a les mots, et après il y a « Construis cette phrase.. » <i>Donc t'as plutôt l'impression que c'est par rapport à la difficulté du test ou des mots que ça se joue ?</i> Ouais. <i>T'as l'impression que toi t'es à chaque fois prête pour le test ?</i> D'habitude si à la récré avec mes amis, si j'arrive pas trop déjà avant le test, enfin je sais si ça va être bien ou pas.		

INFORMATIONS GÉNÉRALES	
N° attribué	Élève 5
Groupe	claquettes
Âge	13 ans
Année	9VG
École	Groupe danse claquettes

CLAQUETTES			
Q.	Transcription	Mots-clefs	Stratégies d'apprentissage du PER
A	Ça dépend la difficulté du pas (compliqué ou tempo/rythme irrégulier : plus dur et besoin de plus de concentration). Dépend des pas.		
B	Environ 5 fois.		
C	J'essaie de visualiser. J'essaie de faire moi, enfin pratique, avec.. <i>Tu préfères regarder les autres ou faire seule ?</i> Je sais pas.. Plus être dans ma bulle comme ça on se concentre bien. <i>Si tu comprends pas un pas, comment tu fais ?</i> Je pose des questions, ou bah, après bah je répète. <i>Tu répètes à la vitesse ?</i> Au début plus lentement pour bien mémoriser, et après de plus en plus vite et pis ça rentre. <i>Ça t'arrive d'essayer de pas regarder le miroir ou de fermer les yeux pour voir si tu sais ton pas ?</i> Pas trop, enfin peut-être pas regarder le miroir, mais pas trop..	visualisation	
D	Je le visualise plusieurs fois comme ça chez moi et après quand j'ai du temps j'essaie de le répéter vite fait pour le remettre en tête. Visualiser ? Enfin, je me visualise moi en train de faire les pas. Et ça tu le fais en dansant ? Non, je bouge un peu les pieds mais je fais pas entièrement. <i>Tu marques ?</i> Ouais voilà. <i>Après quand tu répètes tu fais comment ?</i> Là pour le small group je fais avec la musique parce que c'est important. Ça t'aide d'avoir la musique ? Oui, pour la vitesse, enfin les rythmes et tout. <i>Tu utilises les vidéos ou ça t'aide pas trop ?</i> Des fois le soir avant de dormir je regarde vite fait pour m'en souvenir, enfin voir... <i>Et est-ce qu'il y a quelqu'un qui t'aide à la maison quand tu répètes ?</i> Non, je fais seule.	visualisation musique vidéo travailler seul	
E	Ouais j'ai toujours fait comme ça, je sais pas comment faire autrement.		
F	-		
G	Je trouve que c'est une bonne technique. Je préfère faire toute seule comme ça je peux bien me concentrer et j'arrive mieux à visualiser et tout.	travailler seul/autonomie visualisation	

H	Je m'organise seule. Mes parents ils s'intéressent mais ils ont pas trop le temps.	travailler seul/autonomie	Acquisition de méthodes de travail : gérer son matériel, son temps et organiser son travail
I	Bah quand on l'a entraîné beaucoup de fois et que je sais mes pas, j'ai aucun doute, je sais et j'ai plus de questions. Quand j'arrive à faire le pas sans réfléchir, ça vient automatiquement. Par exemple quand on a une choré ben on réfléchit à ce qu'il y a après mais de toute façon on sait ce qu'il y a après.	automatisme	
J	Ça dépend... Peut-être pour la coordination, je sais pas trop comment expliquer... Le rythme on va dire, en musique, des fois pour le xylophone ça m'aide parce qu'on a plus le rythme. <i>Tu vois plus le lien avec la musique en fait ?</i> Ouais.		Acquisition de méthodes de travail : reconnaître les ressemblances avec des situations proches (claquettes – cours de musique)
K	Ça dépend, enfin.. Ben la méthode on va dire quand on montre le pas ben je lis le voc , et après bah pour euh la pratique, il faut que j'écrive , ça veut dire que c'est un peu la même façon de faire. <i>Ok, donc toi tu vois un peu un rapport ?</i> Ouais, un petit peu.	visualisation écrit	Choix et pertinence de la méthode : transférer des modèles et méthodes et notions dans des situations du même type (claquettes – vocabulaire d'anglais)
L	Je sais pas... <i>T'y as jamais pensé ?</i> Non, pas vraiment je sais pas.		

VOCABULAIRE D'ANGLAIS			
Q.	Transcription	Mots-clefs	Stratégies d'apprentissage du PER
1	Environ 5 fois.		
2	5 jours, par étapes.		
3	15 minutes.		
4	Non, enfin je m'y mets toute seule. Mes parents me disent jamais de faire mes devoirs, je les fais toute seule.	travailler seul/autonomie	Acquisition de méthodes de travail : gérer son matériel, son temps et organiser son travail + développer son autonomie
5	Quand j'ai beaucoup de voc je préfère qu'on m'interroge, comme ça ben ça m'aide, mais quand j'en ai un peu moins je fais toute seule.	travailler seul	Choix et pertinence de la méthode : choisir la méthode adéquate sans l'éventail des possibles (se faire interroger ou non selon la longueur du voc)
6	Je le lis. J'essaie de savoir la traduction, enfin si on me dit un mot je dois savoir comment c'est en anglais. Le deuxième jour ben je l'écris, le troisième jour j'essaie de faire les deux. Et après il y a un prof qui nous a donné une technique, c'est de faire quelque ch..enfin par exemple prendre une balle et la jeter dans une main et en même temps lire le voc et s'interroger. <i>Comment ça marche, c'est quand tu lances et tu rattrapes ou..?</i> Non, c'est deux choses différentes. Je me concentre sur le livre, et ma main se concentre sur la balle. <i>Et après tu fais encore autre chose ?</i> Après bah comme j'ai dit si le voc est long je demande à quelqu'un de m'interroger et d'épeler le mot par oral. <i>Quand tu écris les mots, tu fais comment ?</i> En fait je mets ma feuille sur le mot en anglais, donc j'écris pas le mot en français mais je le vois. <i>Donc en fait tu te testes un peu ?</i> Ouais voilà c'est ça. <i>Et avec la balle ça t'aide ?</i> Ouais ça aide. Faire quelque chose en plus ça aide assez, enfin le prof nous avait expliqué qu'il y a la moitié du cerveau qui se concentre sur ça, et l'autre sur une autre chose et pis ça aide à mémoriser. <i>Donc c'est ton prof qui t'a proposé mais t'as trouvé que ça marchait bien donc t'as continué ?</i> Ouais. Et c'est mon prof d'allemand qui a proposé, mais on peut faire avec tous les vocs. <i>Ça fait depuis quand que t'utilises cette technique de la balle?</i> Pas très longtemps, peut-être 3 mois. <i>T'as l'impression que ça va mieux depuis que tu fais ça ?</i> Ouais, enfin ça aide ouais.	écrit école en mouvement (lancer une balle en révisant son voc) oral	
7	Ouais, enfin j'ai des meilleures notes, ça m'aide en allemand. Ça (la balle) m'aide pour l'anglais aussi. <i>T'as déjà utilisé Quizlet sur l'ordinateur ?</i> Non...ça m'aide pas trop. Je préfère faire pas sur l'ordi parce que les		

	tests c'est pas sur l'ordi.		
8	J'ai testé faire des cartes mais euh, c'était.. ça marchait pas trop, ça m'aidait pas forcément. L'ordi j'ai aussi fait quelque fois mais ça m'aidait pas trop parce que c'était pas le même contexte. Ma technique pour le moment ça me convient bien. T'as l'impression que t'arrives bien à apprendre en faisant ça ? Ouais.		Choix et pertinence de la méthode : choisir la méthode adéquate dans l'éventail des possibles (choix de la méthode qui convient le mieux après plusieurs essais)
9	(Cf question précédente).		
10	Je sais par cœur niveau oral. Et à l'écrit, que j'aie pas de fautes quand je m'entraîne. <i>Si tu fais des fautes quand tu écris comment tu fais ?</i> Je mets une euh croix et après je continue. À la fin, les mots où j'ai fait faux je les recopie 3 fois sur la feuille comme ça ça rentre.	oral + écrit	Choix et pertinence de la méthode : exercer l'autoévaluation (mettre une croix, recopier les mots écrits faux)
11	Entre des 5. 6 c'est rare mais j'en ai déjà eu, des fois 4 ou 4.5.		
12	<i>Et la fois où tu as fait 6 tu te souviens comment tu avais révisé?</i> J'avais révisé de la même façon. Mais il y en a un où c'était assez facile le sujet donc j'avais pas trop révisé, mais on s'était entraînés en classe avec des exercices aussi, donc c'était déjà rentré en classe, enfin la moitié et après.. <i>D'accord, donc t'as plus l'impression que c'est parce que t'avais plus révisé ?</i> Oui, et que j'avais compris comment ça marchait. <i>Et comment tu avais révisé quand tu avais eu une note en-dessous de la moyenne ?</i> Une fois j'ai eu un 3.5. Je me souviens que j'avais pas trop eu le temps de le réviser et que j'avais essayé, mais enfin j'avais vraiment pas eu le temps, donc c'était moins rentré. J'avais quand même essayé, mais en moins de temps donc c'est moins rentré on va dire. <i>Donc t'as l'impression que plus tu le répètes plus ça rentre ?</i> Ouais.		

IV. Retranscriptions des entretiens des élèves du groupe non-claquettes

INFORMATIONS GÉNÉRALES	
N° attribué	Élève 11
Groupe	non-claquettes
Âge	15 ans
Année	10VP
École	Roche-Combe – Nyon

VOCABULAIRE D'ANGLAIS			
Q.	Transcription	Mots-clefs	Stratégies d'apprentissage du PER
1	1 à 2 fois, parce qu'en fait ça dépend des matières. En anglais je vais réviser 1 à 2 fois parce que je trouve que c'est plus facile à apprendre que par exemple l'allemand où je vais m'y prendre bien une semaine et demi à l'avance. L'anglais j'apprends plutôt vite et du coup c'est vrai que je peux prendre moins de temps.	Différence de répétitions : voc anglais/allemand	
2	Un jour avant ou deux jours avant. Enfin, l'allemand je vais peut-être passer un quart d'heure chaque jour, et l'anglais je vais peut-être passer une heure d'un coup , je sais que c'est pas très bien, mais..		Acquisition de méthodes de travail : gérer son matériel, son temps et organiser son travail
3	Une heure, une heure et demi, enfin ça dépend le voc.		
4	L'école c'est tout moi qui gère à la maison. Donc c'est moi qui me mets au travail , même si c'est pas toujours facile !	travailler seul/autonomie	Acquisition de méthodes de travail : développer son autonomie
5	Seule je pense, oui. <i>Ça t'arrive de demander à quelqu'un de t'interroger ?</i> Non, et pis je fais souvent aussi des fois avec le site, et du coup c'est comme s'il y avait quelqu'un qui me posait des questions. Mais je travaille tout le temps seule en fait.	travailler seul	
6	Pour l'anglais je vais faire le site, il propose beaucoup de stratégies bien je trouve, ou alors je vais cacher les mots et les écrire . Moi j'aime bien quand même avant de faire le site les écrire quelques fois ça m'aide, parce que moi je suis plus quand je vais écrire que juste les lire, enfin donc euh j'aime bien quand même les écrire quelque fois et ensuite je fais avec le site. <i>Est-ce que ça t'arrive de faire juste en lisant ou t'as besoin de faire un peu plus ?</i> J'ai besoin de faire un peu plus pour apprendre les vocs, parce que lire, je vais peut-être m'en rappeler mais pas très bien, donc euh si c'est un voc plutôt court je pourrais le faire, le lire quelque fois tout ça, mais je préfère quand même, si j'ai le temps et tout ça, l'écrire.	écrit	Choix et pertinence de la méthode : choisir la méthode adéquate dans l'éventail des possibles (préfère écrire plutôt que juste lire le voc)

7	Euh oui, j'ai des bonnes notes donc oui.		
8	Parce que c'est celle qui marche, enfin je me dis que moi.. enfin par exemple je sais qu'il y a des gens qui vont lire ou comme ça, moi je suis plus à l'écrit, j'ai besoin de voir les choses et les écrire pour bien les intégrer . Et du coup ben c'est la technique que j'ai trouvée, ou les cartes aussi j'aime bien, mais je fais plus pour l'allemand que pour l'anglais parce que c'est plus dur.	écrit visualisation	Choix et pertinence de la méthode : choisir la méthode adéquate dans l'éventail des possibles (cartes allemand – écrire anglais).
9	J'utilise plus l'écrit et l'ordi que les cartes. <i>Est-ce que tu utilisais les cartes avant et tu t'es dit que tu allais changer ?</i> Oui, plutôt. Au début je faisais les cartes. Mais je me suis dit que pour un voc d'anglais..en fait je prenais plus de temps à faire les cartes que vraiment utiliser les cartes et du coup je me suis dit que ça valait plus la peine de juste écrire les mots , que ça revenait au même. Et du coup maintenant je fais comme ça : je cache les mots dans mon livre de voc, j'écris, et ensuite je contrôle. <i>Et ensuite tu utilises Quizlet ?</i> Ouais.	écrit	Acquisition de méthodes de travail : gérer son matériel, son temps et organiser son travail (gain de temps sans utiliser les cartes) + Choix et pertinence de la méthode : justifier sa position en donnant ses raisons et ses arguments
10	Quand je fais sur le site il y a des tests, et quand je les fais 100% juste. <i>Et quand tu fais par écrit ?</i> C'est quand je les écris tous justes. <i>Et si tu fais une ou deux fautes quand tu les écris tu fais quoi, tu récris tout ?</i> Non, je vais récrire ce mot et donner plus d'attention sur ce mot, par exemple je vais peut-être le récrire plus de fois que les autres pour bien faire attention , et je vais bien le regarder .	écrit visualisation	Choix et pertinence de la méthode : exercer l'autoévaluation (tests sur Quizlet ou par écrit)
11	Euh 5. <i>T'as jamais eu d'autres notes ?</i> Non, je fais toujours à peu près 5. Je suis entre 4.5 et 5.5 des fois, donc je suis tout le temps un peu autour de 5. <i>Et t'as jamais eu une fois où tu as pas eu la moyenne ?</i> Non.		
12	<i>Et les fois où tu fais 5.5 plutôt que 4.5 t'as fait comment pour réviser ?</i> Je révise plus. <i>Donc tu penses pas que c'est la façon dont tu révises ?</i> Non, plus le temps, parce que par exemple quand j'ai beaucoup de devoirs dans la semaine j'ai du mal à m'organiser et du coup je me prends toujours un peu tard, et je vais passer une soirée mais au bout d'un moment ben j'ai un peu du mal à intégrer . Tandis que quand j'ai pas beaucoup de devoirs je vais plus peut-être commencer un peu plus en avant, et du coup je vais plus réviser, donc je pense que c'est plus le temps que la façon. <i>D'accord, donc t'as pas l'impression que la fois où t'as fait 5.5 c'est parce que t'as fait je sais pas Quizlet plutôt que.. ?</i> Non, non.		Acquisition de méthodes de travail : gérer son matériel, son temps et organiser son travail + dégager les éléments de réussite

INFORMATIONS GÉNÉRALES	
N° attribué	Élève 12
Groupe	non-claquettes
Âge	13 ans
Année	9VG
École	Roche-Combe - Nyon

VOCABULAIRE D'ANGLAIS			
Q.	Transcription	Mots-clefs	Stratégies d'apprentissage du PER
1	5-6 fois.		
2	Plusieurs jours avant, ça dépend si je le trouve compliqué... En général 3 jours avant.		
3	1 heure... ouais 1 heure. Et après ça dépend enfin, si mon père me dit que je suis au clair il me dit d'accord et sinon s'il voit que j'y suis pas du tout il me fait retourner dans ma chambre et je dois répéter jusqu'à que j'y suis parfaitement.	travailler seul/autonomie	Acquisition de méthodes de travail : développer son autonomie
4	C'est mes parents.		Acquisition de méthodes de travail : développer son autonomie
5	Avec quelqu'un. <i>Seule tu fais jamais ?</i> Je le fais mais je préfère avec quelqu'un, enfin quand je peux vraiment pas avec quelqu'un ben je le fais seule.	travailler seul (seulement en dernier recours)	
6	Des fois je m'enregistre avec mon téléphone, c'est-à-dire je dis les mots et après je les écris. <i>Tu écris tous les mots ?</i> Oui, je laisse assez de temps entre les mots que je dis à l'oral pour avoir le temps d'écrire et de réfléchir. <i>Ce que tu enregistres, c'est du français, de l'anglais, c'est les deux ?</i> C'est de l'anglais, enfin je le dis en anglais, pis après et je dois écrire en anglais pour avoir l'orthographe, mais je dois aussi écrire la traduction. <i>Ok, mais donc tu parles en anglais dans ton enregistrement, et ensuite tu t'écoutes en anglais, et t'écris en anglais et après en français c'est ça ?</i> Oui, c'est ça.	oral + écrit	
7	Des fois ouais, mais des fois pas trop, mais je le fais quand même.		Choix et pertinence de la méthode : choisir la méthode adéquate dans l'éventail des possibles (n'est pas sûre de l'efficacité de sa méthode mais le fait quand même)
8	Ben.. parce que mon père il me dit que la meilleure manière c'est de copier , de pas apprendre autrement, c'est juste de copier, copier, pis après ben je copie, je copie.	autonomie	Choix et pertinence de la méthode : choisir la méthode

	<i>Ok, donc c'est plutôt ton papa qui t'a encouragé à faire comme ça ?</i> Oui, oui.		adéquate dans l'éventail des possibles (son papa a choisi la méthode)
9	Oui, de lire, juste de lire les mots. Je lis les mots et après je cache les mots en anglais et je dis les mots. <i>Tu les dis juste ou tu les écris quelque part ?</i> Non, je les dis juste. <i>Quand t'as essayé cette technique t'as l'impression que ça marchait bien ?</i> Euh non, donc c'est pour ça que je suis retournée à l'idée de faire par audio et de réécrire. <i>Et ça t'était venu comment l'idée de te dire je vais juste lire ?</i> Parce que j'en avais marre d'écrire donc je me suis bon bah dit je vais essayer autrement. <i>Je reformule : Ok, donc c'était plutôt que ta technique habituelle ça te prenait beaucoup de temps et d'efforts et tu t'es dit je vais faire un peu plus simple et après tu t'es rendu compte que ça marchait pas super bien donc t'es revenue à ton autre technique ?</i> Oui.	oral écrit (marre d'écrire)	Choix et pertinence de la méthode : justifier sa position en donnant ses raisons et ses arguments (sait que la méthode de lire n'est pas efficace)
10	Ben mon père ! Justement, je lui dis est-ce que tu peux me questionner. C'est par rapport à lui que je vois. S'il me dit oui bah j'arrête, s'il me dit non bah je continue. Mais au bout de 2 mots qu'il voit que je fais faux bah il arrête tout de suite et il me dit tu vas dans ta chambre et tu révises. <i>Ok donc en fait c'est plutôt ton papa qui contrôle pour toi ? C'est pas toi qui te dis là je peux y aller ?</i> Oui, non c'est mon père. <i>À partir de 2-3 fautes il te fait refaire, et après tu passes combien de temps dessus ?</i> Je refais tout jusqu'à ce que j'aie zéro fautes.	travailler seul/autonomie	Choix et pertinence de la méthode : exercer l'autoévaluation (son papa lui dit quand arrêter de réviser)
11	Je suis entre les deux, entre 3-5.		
12	<i>Les fois où tu fais plutôt 3 tu t'y étais pris comment ?</i> J'avais fait en lisant. <i>Et les fois où tu as fait 5 ?</i> Audio, etc. Mais c'était des mots plus faciles. On se répétait des mots juste comme ça avec ma petite sœur pour rigoler, mais en fait ça rentrait vraiment dans ma tête. Donc en fait t'aimes bien travailler avec quelqu'un, soit ton papa soit ta petite sœur ? Ouais. <i>Et donc t'as l'impression que les fois où t'as mieux réussi c'est que t'as beaucoup exercé ?</i> Oui.	travailler seul/autonomie	

INFORMATIONS GÉNÉRALES	
N° attribué	Élève 13
Groupe	non-claquettes
Âge	13, presque 14 ans
Année	10VP
École	Roche-Combe, Nyon

VOCABULAIRE D'ANGLAIS			
Q.	Transcription	Mots-clefs	Stratégies d'apprentissage du PER
1	Jusqu'à ce que je le sache, 2-3 fois en général.		
2	2-3 jours aussi.		
3	10 minutes. S'il est long 20 minutes.		
4	C'est moi qui dis que je dois réviser.	travailler seul/autonomie	Acquisition de méthodes de travail : développer son autonomie + gérer son matériel, son temps et organiser son travail
5	J'ai l'aide de mon frère qui eum à chaque fois que je fais une faute on doit tout recommencer. Il t'interroge par oral ? Ouais, il me dit les mots en français pis je dois les dire en anglais. Ok, et vous faites ça systématiquement à chaque fois que tu as un test ? La plupart du temps ouais, presque toujours.	travailler seul (aide de son frère) oral	
6	Quand c'est un voc que j'ai pas encore touché d'abord je les lis. Et après je mets une feuille pis j'essaie de faire les mots en les lisant. Donc tu caches ? Ouais, je cache les mots en anglais. Et je les dis en anglais quand je vois le mot en français. Et si je les sais pas je les mets en stabilo. Donc d'abord tu lis, ensuite tu te testes, et ceux que tu arrives pas tu les stabilobosses ? Oui exactement. Et pourquoi tu stabilobosses ceux que tu arrives pas ? Comme ça par exemple avant le test si je m'en rappelle plus je peux vite regarder et voir que c'est en stabilo donc je les regarde. Donc après tu fais plus attention aux mots que t'as stabilobossé ? Exactement, parce que je sais que c'est ceux que j'ai le plus de peine à savoir. Donc en fait tu révises que en parlant si j'ai bien compris ? Ouais, parce que sinon c'est trop long pour moi ! Donc en fait quand tu dis que tu caches ça t'arrive jamais de faire ça par écrit par exemple ? Non, enfin si ça m'est arrivé 2-3 fois, mais plus maintenant je crois. S'il est vraiment difficile oui. S'il est difficile, mais sinon en principe ça te suffit de faire juste par oral ? Oui. Est-ce que ça t'est déjà arrivé d'utiliser Quizlet sur l'ordi ? Ah oui, pour les verbes j'ai utilisé le Quizlet.	oral souligner les mots difficiles oral écrit	Choix et pertinence de la méthode : choisir la méthode

	<i>Et pour le voc non ?</i> Non, pour le voc presque jamais je crois. <i>Je sais que des fois vous l'utilisez en classe, mais à la maison si c'est toi qui choisis comment faire pas trop ?</i> Ouais c'est ça, je préfère lire parce que ça me rentre plus.		adéquate dans l'éventail des possibles (oral plutôt qu'écrit) Choix et pertinence de la méthode : justifier sa position en donnant ses raisons et ses arguments
7	Personnellement oui. Je veux dire euh j'ai des bonnes notes grâce à ça parce que sinon j'arrive pas, enfin écrire j'arrive pas.. ça rentre pas en fait.		
8	Je sais pas. <i>Par exemple tu m'as dit qu'écrire ça rentrait pas ; est-ce que t'avais essayé d'écrire et tu t'es dit que ça servait à rien ?</i> Oui en fait j'ai essayé d'écrire, je pense que c'était l'année dernière où j'avais des mauvaises notes en anglais à cause de ça parce que ça rentrait pas et je devais les écrire, mais ça rentrait pas en fait. Et par oral ça rentre mieux. <i>Ok, mais quand tu lis le mot est-ce que tu l'imagines dans ta tête écrit ou...?</i> En fait il y a des trucs mnémotechniques qui arrivent dans ma tête tous seuls en fait des fois. <i>Comme quoi par exemple ?</i> Non je sais pas..mon cerveau il est un peu bizarre ! <i>Mais l'écrit ça t'aide pas du tout ?</i> Non.	oral écrit mnémotechnique	Gestion d'une tâche : apprendre de ses erreurs
9	Oui.		
10	C'est quand mon frère me dit tous les mots et je les fais tous justes, là c'est que je suis prête c'est tout. <i>Et si par exemple il t'interroge et que tu fais quelques fautes, tu recommences tout ?</i> Non, après les mots que j'ai fait faux je vais les refaire. Enfin, je les mets encore plus en stabilo on va dire et je les relis encore avant d'aller dormir. <i>Ok, donc en fait ta technique en général c'est : lire, cacher les mots, stabilobosser, et ensuite, pour voir si t'es prête, te faire interroger par ton frère ?</i> Oui, voilà. <i>Et si t'arrives à répondre à ses questions là tu te dis c'est bon je peux passer mon test ?</i> Oui exactement.	souligner les mots difficiles	
11	C'est entre 5 et 6. Des fois j'ai 5 et des fois j'ai 5.5 ou 6.		

12	<i>Quand tu as fait 6 tu as fait comment ?</i> Je m'en rappelle pas. En fait avec les verbes irréguliers aux 82 j'ai eu 6 par exemple et il y en a d'autres j'ai fait 5 parce que j'ai pas. je sais pas, pour moi c'était moins important peut-être. Peut-être que les verbes irréguliers vu qu'il y en avait déjà 82 je me disais ouais c'est plus compliqué que de lire tous les mots donc peut-être que je me suis plus pris à l'avance que les autres. <i>Donc t'aurais l'impression que si t'as fait des meilleures notes c'est peut-être que tu révises un peu plus tôt ?</i> Ouais, ou peut-être que je m'acharne plus parce que ça rentre moins facilement. <i>Ça t'est déjà arrivé de faire une mauvaise note à un test de voc ?</i> J'ai eu un 4 c'était parce que j'étais pas au courant qu'il y avait un test de voc, mais sinon non j'ai pas eu des mauvaises notes en voc. <i>Donc pour toi, les fois où tu fais une meilleure note que d'habitude c'est quand t'as l'impression que..</i> Que je suis plus concentrée dessus que quand c'est plus simple. <i>Donc peut-être que quand les vocs ils sont plus difficiles en fait tu travailles plus et t'as des meilleures notes ?</i> Ouais, quand c'est plus simple en fait je me dis enfin ouais c'est simple, je peux y aller. Alors que pour les autres, c'est là que mon frère il intervient plutôt. Quand c'est simple en fait je le lis, je mets du stabilo et je relis, je relis, je relis. Alors que quand c'est plus compliqué et que je sais que je pourrais me rater je demande à mon frère. <i>Et pour toi plus compliqué c'est la longueur du voc ou c'est les mots-mêmes qui sont compliqués ?</i> C'est les deux je pense. Il y en a qui sont plus longs et plus difficiles, et d'autres qui sont courts et simples.		Choix et pertinence de la méthode : justifier sa position en donnant ses raisons et ses arguments (méthode pour voc « simple » et « difficile »)
----	--	--	---

4	Je le fais toute seule. C'est moi qui gère mes devoirs.
5	Seule. <i>Ça t'arrive de demander à quelqu'un de t'interroger?</i> Ouais, des fois ma mère. <i>Et t'aimes bien ou tu préfères faire seule?</i> Je préfère toute seule mais des fois quand j'hésite avec ben je demande de voir si je connais.
	Ben je prends mon cahier. 1. En premier je prends 5 minutes comme ça pour regarder les mots. 2. Quand je pense qu'ils sont bien mémorisés je cache tous les mots, enfin soit le français soit l'anglais 3. Une fois que j'ai traduit un mot, j'enlève juste pour voir si je connais juste le mot, pas les autres. 4. Les mots que j'arrive pas à retenir ben je fais une carte et c'est ceux que je relis et les autres je relis plus parce que j'ai confiance.

	Ça t'arrive d'utiliser Quizlet à la maison ? J'utilise toujours Quizlet. Et alors tu utilises quand Quizlet ? Je fais en premier dans le livre et une fois que je sais les mots je fais sur Quizlet. Tu utilises à chaque fois Quizlet ? Oui, tout le temps.		rencontrées (prononciation pour choix écrit/oral)
7	Oui, parce qu'avec mes notes ça se voit que j'arrive à apprendre avec.		
8	Ben je sais pas, ça m'est venu comme ça. En fait si je regarde juste sans essayer de cacher, enfin si j'essaie pas je serai pas sûre de connaître les mots. Mais si je cache et je sais ma faute c'est mieux. Donc tu aimes bien te tester en fait ? Ouais. Et Quizlet ça t'aide pour ça ? Oui parce qu'après je regarde toutes mes fautes.		Choix et pertinence de la méthode : justifier sa position en donnant ses raisons et ses arguments (sait pourquoi cacher les mots)
9	Non		
10	Quand je vois que je fais tous les mots justes plusieurs fois, pas qu'une fois, je vérifie bien que je sais tous les mots. Quand je les fais toujours justes je sais que j'ai appris mon voc. Et ça c'est sur Quizlet ou avec le livre ? Ben avec le livre c'est euh juste une façon d'apprendre pour après aller sur Quizlet. C'est sur Quizlet que je vois toutes mes fautes et c'est là où je vois si je sais bien ou pas. D'accord, parce que d'abord tu fais avec le livre, etc. tu mets les croix et ensuite tu vas sur Quizlet ? Ouais, en premier tous ceux qui ont des croix je les rerévisé, et ensuite une fois que je sais dans le livre, je vais sur Quizlet. Et quand je fais tout juste plusieurs fois, pas qu'une fois, c'est bon. Si tu t'exerces sur Quizlet et que tu fais quelques fautes tu fais comment ? Ça dépend si j'ai le temps ou pas, en général je refais que ces mots-là, pas tout. Parce que ben sur Quizlet tous ceux que j'ai fait faux ils reviennent après donc je les rerévisé et ben quand j'arrive à les faire juste là c'est bon.	souligner les mots difficiles	Choix et pertinence de la méthode : exercer l'autoévaluation (tests sur Quizlet et refaire juste plusieurs fois)
11	5,5 – 6		
12	Les fois où tu fais plutôt un 6/4/... tu fais différemment ? Non, pareil. Mais peut-être qu'il y a un voc où je connais moins les mots, ou c'est plutôt les mots du voc. J'ai toujours la même façon de réviser alors euh, peu importe le test.		

Résumé

Ce mémoire professionnel traite des stratégies d'apprentissage des élèves de la 9^{ème} à la 11^{ème} HarmoS en matière de vocabulaire d'anglais et de séquences de pas de claquettes. En effet, les claquettes étant une discipline particulière mêlant la danse, le sport, et la musique, il est intéressant de se pencher sur les effets de la pratique de cette dernière sur les stratégies d'apprentissage des élèves.

L'idée de ce travail est d'interroger deux groupes d'élèves : l'un qui pratique les claquettes, et l'autre qui ne fait ni danse, ni sport. Neuf élèves ont été interviewés pour essayer de déterminer quelles stratégies ils mettent en place lorsqu'ils doivent apprendre un vocabulaire d'anglais, et également, pour les élèves du groupe claquettes, lorsqu'ils doivent apprendre des pas de claquettes.

Une analyse des entretiens avec les élèves, basée notamment sur les stratégies d'apprentissage proposées par le Plan d'études romand, a ensuite été réalisée pour tenter de mettre en évidence les ressemblances et les divergences entre les élèves de chaque groupe, et aussi entre les élèves des deux groupes. En comparant ces données, il a été possible d'observer l'impact de la pratique des claquettes sur l'apprentissage du vocabulaire d'anglais des élèves.

Dans l'ensemble, les élèves du groupe claquettes présentent plus de similitudes entre eux dans leur façon de travailler et les stratégies qu'ils emploient, notamment à travers une utilisation accrue de l'observation et de la visualisation pour apprendre leur vocabulaire et leurs séquences de claquettes. Le groupe non-claquettes s'est révélé être plus hétérogène, avec des stratégies plus variées et des caractéristiques différentes pour chaque élève du groupe. Cependant, il existe des points de rencontre entre les deux groupes, par exemple en ce qui concerne l'autonomie ou l'autoévaluation, mais aussi des différences, notamment en matière de l'utilisation d'outils comme Quizlet pour réviser son vocabulaire.

Mots-clefs

Anglais, Vocabulaire, Claquettes, Danse, Stratégies d'apprentissage, Sport