

La danse de couple en première et deuxième Harmos, un nouveau moyen de socialisation ?

Le « Dancing Classrooms », un programme adaptable aux élèves du cycle 1 ?

Formation primaire

Mémoire de Bachelor de : **Méline Alfter**
Sous la direction de : **Marcelle Moor**
La Chaux-de-Fonds, mars 2017

Remerciements

Avant de débiter ce mémoire, il me paraît essentiel de remercier les différentes personnes qui ont su m'aider et m'aiguiller durant l'écriture de ce travail de recherche.

Je voudrais adresser mes plus sincères remerciements à ma directrice de mémoire, Madame Marcelle Moor, pour sa disponibilité et ses nombreux conseils.

Je remercie l'ensemble des élèves de la classe de 1-2H qui ont participé à cette recherche, pour les nombreux moments qu'ils ont passés à danser dans le cadre de mon travail.

Je remercie également Marie Rüfenacht, pour ses idées et son aide durant l'ensemble de notre remplacement dans cette classe.

Pour terminer, je tiens à remercier toutes les personnes qui ont pris le temps de lire et de corriger mon travail durant son élaboration.

Avant-propos

Résumé

Dans ce dossier, j'aborde le sujet de la socialisation en première et deuxième Harmos. En effet, il s'agit d'une étape difficile, mais fondamentale pour les enfants, puisqu'il leur est demandé d'apprendre à collaborer et à évoluer ensemble dans un contexte scolaire.

Je me suis intéressée à la danse de couple comme aide à cette socialisation. Mes recherches se sont portées sur le « Dancing Classrooms », une pratique permettant la socialisation des enfants, âgés de 8 à 12 ans, à travers la danse de couple. Cette méthode fut développée par Monsieur Pierre Dulaine dès 1994, aux États-Unis.

Ma recherche s'est donc dirigée sur une adaptation du « Dancing Classrooms » pour des élèves de première et de deuxième Harmos. Dans ce travail, j'ai émis l'hypothèse que ce programme pourrait également être une aide à la socialisation pour des enfants plus jeunes. Par le biais de séances filmées d'enseignement de la danse, j'ai pu observer et recenser les différentes interactions entre les élèves durant les leçons, dans le but de répondre à ma question de recherche :

« En se basant sur le programme "Dancing Classrooms", dans quelle mesure la danse de couple peut-elle aider la socialisation des élèves de première et de deuxième Harmos ? ».

Cinq mots clés :

1-2 Harmos

Pairs

Socialisation

« Dancing Classrooms »

Danse de couple

Liste des figures

Figure 1 Couple 1 - Graphique des interactions	26
Figure 2 Couple 3 - Graphique des interactions	27
Figure 3 Couple 4 - Graphique des interactions	28
Figure 4 Couple 9 - Graphique des interactions	29

Liste des tableaux

Tableau 1 Exemple - Tableau de recensement	22
Tableau 2 Couple 10, interactions du 5 septembre 2016	24
Tableau 3 Couple 10, interactions du 26 septembre 2016 - 1	24
Tableau 4 Couple 10, interactions du 26 septembre 2016 - 2	25
Tableau 5 Couple 10, interactions du 27 septembre 2016 - Répétition générale	25
Tableau 6 Couple 10, interactions du 27 septembre 2016 - Spectacle	25

Liste des annexes

ANNEXE 1 : EXEMPLE D'UNE GRILLE D'OBSERVATION	I
ANNEXE 2 : TABLEAU DE RECENSEMENT DES INTERACTIONS	II
ANNEXE 3 : POURCENTAGE DES INTERACTIONS PAR RÉPÉTITIONS	IV
ANNEXE 4 : POURCENTAGE DES INTERACTIONS PAR COUPLES	IX
ANNEXE 5 : GRAPHIQUE GÉNÉRAL DES INTERACTIONS	XII
ANNEXE 6 : GRAPHIQUES PAR COUPLES	XIII
ANNEXE 7 : GRAPHIQUES PAR RÉPÉTITIONS	XVII

Sommaire

CHAPITRE 1. PROBLEMATIQUE.....	3
1.1 DEFINITION ET IMPORTANCE DE L'OBJET DE RECHERCHE.....	3
1.1.1 Raison d'être de l'étude.....	3
1.1.2 Présentation du problème.....	4
1.1.3 Intérêt de l'objet de recherche	4
1.2 ÉTAT DE LA QUESTION.....	6
1.2.1 Origine du « Dancing Classrooms »	6
1.2.2 Le concept du « Dancing Classrooms ».....	7
1.2.3 Les champs théoriques	7
1.2.4 Controverses et ressemblances entre études	10
1.2.5 Point de vue personnel à l'égard de la théorie	12
1.3 QUESTION DE RECHERCHE ET HYPOTHESES DE RECHERCHE	13
1.3.1 Identification de la question de recherche	13
1.3.2 Hypothèses de recherche.....	14
CHAPITRE 2. METHODOLOGIE	17
2.1 FONDEMENTS METHODOLOGIQUES	17
2.1.1 Type de recherche	17
2.1.2 Type d'approche.....	17
2.1.3 Type de démarche	17
2.2 NATURE DU CORPUS.....	18
2.2.1 Récolte des données.....	18
2.2.2 Procédure et protocole de recherche	19
2.2.3 Déroulement.....	19
2.2.4 Échantillonnage.....	20
2.3 METHODES D'ANALYSE DES DONNEES	21
2.3.1 Transcription	21
2.3.2 Traitement des données.....	21
2.3.3 Méthode et analyse.....	22
CHAPITRE 3. ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS.....	23
BIBLIOGRAPHIE	33

Introduction

Ce travail de mémoire de Bachelor traite de la danse de couple comme aide à la socialisation dans un contexte scolaire.

Ma recherche se porte sur ce thème par intérêt personnel envers la danse, mais également par le fait que la socialisation à l'école est un passage obligatoire, qui m'a semblé parfois problématique pour les élèves auxquels j'ai été confrontée durant certains de mes stages. En effet, durant leurs deux premières années d'école, les enfants doivent apprendre à communiquer, collaborer et évoluer avec des pairs qui ne sont pas toujours issus du même tissu social ou culturel. J'ai souvent eu l'impression, durant ma pratique, que divers éléments pouvaient compliquer ce processus, comme les comportements impulsifs ou violents de certains élèves, l'hétérogénéité linguistique et culturelle des enfants ou des problèmes liés au genre.

Je me suis alors demandé comment favoriser, pour les enfants, un environnement serein et propice aux apprentissages. Ayant par le passé, à plusieurs reprises, organisé de petits spectacles de danse dans mon village, j'ai constaté que durant les répétitions les enfants apprenaient petit à petit à évoluer d'une manière commune et que ces séances semblaient favoriser la cohésion du groupe. J'ai alors tout naturellement cherché si une méthode permettant de lier la socialisation des élèves et la danse existait.

L'utilisation de la danse comme moyen pédagogique n'est pas une pratique usuelle dans le milieu scolaire. C'est également pour cela qu'une étude dans ce domaine me semblait intéressante à mener. Cependant, des expériences de ce type ont déjà été traitées avec des élèves du cycle 2. Cette thématique est relativement nouvelle et des champs exploratoires existent encore, en particulier pour ce qui a trait à l'enseignement de très jeunes enfants.

Comment diminuer les problèmes sociaux et améliorer les interactions entre les élèves ? En quoi les liens relationnels sont-ils importants au sein d'une classe, et comment influencent-ils les apprentissages ? Au cours de mes recherches, j'ai été interpellée par le programme « Dancing Classrooms » qui utilise la danse de couple comme aide à la socialisation au sein des classes. Qu'est-ce que le « Dancing Classrooms », comment le pratiquer, et quels sont les impacts de ce programme sur

les élèves ? Par ses propriétés artistiques, la danse permet aux personnes qui la pratiquent de développer non seulement la créativité et l'agilité, mais également la confiance en soi et envers les personnes faisant partie d'un même groupe. Le programme « Dancing Classrooms » reprend ces éléments et les met au profit des enfants à travers la danse de couple. En effet, par cet art, les élèves vont apprendre à se toucher, à communiquer, à évoluer ensemble et tout simplement à se respecter en tant que danseurs. Cet objectif final a ensuite des répercussions sur le comportement de l'élève et sur les interactions qu'il entretient avec ses pairs. Si un programme tel que celui-ci montre des résultats positifs avec des enfants de 8 à 12 ans, pourquoi cela ne serait-il pas le cas pour des élèves plus jeunes ? Comment intégrer la danse de salon dans une pratique professionnelle d'enseignement ?

Ma recherche se porte donc sur l'hypothèse qu'une adaptation du « Dancing Classrooms » est possible pour des enfants de 4 à 6 ans, et que ce programme peut permettre d'améliorer les interactions entre ces enfants.

Je me suis alors intéressée à ce programme et j'ai fait vivre cette expérience à une classe de 1-2 Harmos, durant quatre semaines. Des sessions d'enseignement ont été menées, analysées et filmées, me permettant de comprendre l'utilité et l'influence que peut avoir la danse de couple sur de jeunes élèves en plein développement et en cours de socialisation. J'ai ainsi pu adapter et tester la méthode au sein d'une classe. Ce travail m'a permis de mieux comprendre ce programme et de voir dans quelle mesure je pourrai l'intégrer dans ma future pratique professionnelle.

Chapitre 1. Problématique

1.1 Définition et importance de l'objet de recherche

1.1.1 Raison d'être de l'étude

Durant ma formation professionnelle, j'ai pu constater que les liens sociaux que créent les élèves au sein d'une classe sont essentiels pour permettre un bon développement et favoriser les apprentissages.

En effet, il existe dans les classes différentes sortes de situations conflictuelles freinant les apprentissages. Ces conflits peuvent être créés par une hétérogénéité linguistique et culturelle au sein de la classe provenant par exemple de l'intégration d'un enfant immigré. Des problèmes de genre sont également susceptibles de provoquer des difficultés d'interactions entre pairs. Des comportements impulsifs ou violents peuvent aussi générer des conflits.

Ces phénomènes m'ont interpellée, car j'ai la certitude que les liens sociaux entre les élèves sont primordiaux pour promouvoir un environnement propice aux apprentissages. Ces comportements peuvent entraîner divers problèmes de confiance et d'estime de soi. Ces situations peuvent être problématiques du fait qu'une personne a besoin de confiance en elle pour pouvoir apprendre à se socialiser.

En faisant des recherches sur ces différents problèmes et de par mes expériences personnelles de danseuse, j'ai été amenée à penser que la danse pouvait être un moyen d'y remédier.

Une pratique appelée « Dancing Classrooms », développée aux États-Unis en 1994, a été depuis mise en œuvre dans divers pays. Il s'agit d'un programme d'enseignement de danses de salon dans des classes d'enfants de 8 à 12 ans. Ces cours sont conduits dans le but d'améliorer les liens sociaux au sein des classes en instaurant le respect entre les élèves. Dans ce sens, le programme peut donc : permettre de lutter contre la violence au sein des classes, améliorer les rapports sociaux et aider à l'intégration des enfants ayant une autre langue maternelle. C'est pour ces diverses raisons que mon étude porte sur l'enseignement de la danse de salon dans un milieu scolaire, afin d'aider à la socialisation des élèves au travers d'interactions en binôme.

1.1.2 Présentation du problème

Il existe dans les classes différentes sortes de situations à problèmes influençant les rapports sociaux et ayant un impact sur les apprentissages. J'ai pu en observer durant ma formation. La violence physique et verbale pose par exemple un réel problème. L'intégration d'enfants venant de milieux culturels différents est un sujet d'actualité, il est souvent difficile pour les enfants allophones et/ou issus de la migration de s'intégrer et d'être intégré par leurs pairs. Il existe par ailleurs une séparation de genre entre filles et garçons limitant clairement les interactions. Ces différents cas ne facilitent pas la socialisation des élèves, ce qui peut poser un problème pour l'enseignement.

Mon travail a été mené dans une classe de première et de deuxième Harmos ayant quelques difficultés avec le respect des règles de classe, des autres et de soi-même. Un des objectifs fondamentaux de ces deux premières années d'école obligatoire est la socialisation des élèves. Dans le Plan d'Étude Romand, il est expliqué que « la capacité à collaborer est axée sur le développement de l'esprit coopératif et sur la construction d'habiletés nécessaires pour réaliser des travaux en équipe et mener des projets collectifs ». De ce fait, les élèves doivent peu à peu apprendre à se développer en groupe en prenant conscience des besoins et des envies des autres. C'est un travail difficile pour de jeunes enfants qui, pour la plupart, n'ont jamais quitté la cellule familiale, et qui n'ont donc pas eu beaucoup d'occasions de rencontrer des pairs et de se socialiser hors du milieu scolaire.

1.1.3 Intérêt de l'objet de recherche

Selon J.-P. Jornod (1972) : « Les élèves sont stimulés l'un par l'autre, ils prennent conscience de leurs propres défauts en observant leurs camarades ». Lors de l'arrivée en première année, l'enfant se retrouve confronté à des situations l'obligeant à interagir avec divers intervenants. C'est un exercice difficile pour le jeune élève qui doit faire face au regard des autres et doit apprendre à se responsabiliser et à travailler en équipe. Il est important que ce travail soit fait dans un environnement sain et permettant toutes sortes d'interactions. La salle de classe doit en théorie être un lieu propice aux apprentissages et aux interactions, cependant, cela n'est pas toujours le cas. Il est donc important de trouver une manière d'améliorer ces rapports sociaux.

L'enseignement de la danse de salon est un exercice permettant cette socialisation « contrôlée ». Dans son livre, Jornod (1972) ajoute : « Les leçons de groupe sont essentielles, car il faut s'habituer à danser "avec" et en tenant compte de l'autre ». De ce fait, la danse permet de travailler ensemble en s'écoutant et en collaborant. Dans son ouvrage, Marie-France Bonnard (2009) explique que l'apprentissage de la danse avec les élèves d'une classe permet d'apprendre à se toucher, se regarder, communiquer, se respecter et finalement avoir confiance. En effet, cette pratique permet aux enfants d'interagir d'une autre manière, tout en permettant de resserrer les liens sociaux dans le groupe classe. L'auteur ajoute que l'apprentissage de la danse aide à l'appropriation d'un nouveau langage : « [...] [le langage du corps] est peu utilisé dans le quotidien de la classe [...]. Ce langage permet [...] de dépasser les clivages de la langue et de la culture, et ainsi d'entrer dans un langage poétique et universel ». Ces deux auteurs se rejoignent sur le fait que la danse est un moyen d'interaction fort, où le respect, l'écoute de l'autre et le travail en commun ont toute leur importance.

Si la danse a un tel impact sur les individus qui la pratiquent, qu'en est-il du groupe ? Cet art a-t-il la même influence sur un groupe constitué des élèves d'une classe ? France Schott-Bilmann, dans l'ouvrage de Catherine Maillard (2015), donne son explication sur ce sujet : « Le groupe est, pour le danseur, comme une mère qui berce son enfant : il le stimule tout en l'enveloppant, donc le rassure, le soutient tout en l'invitant à s'individualiser [...] ». L'utilisation de la danse dans un contexte scolaire peut donc permettre au groupe classe de stimuler individuellement chaque enfant lors d'interactions sociales tout en leur offrant une stabilité rassurante au sein d'un même groupe.

Mon objet de recherche s'est donc dirigé sur l'enseignement de la danse de couple au sein d'une classe. Le but de ce travail était d'améliorer la socialisation et les interactions entre les enfants, en leur permettant de s'approcher, de se toucher, d'apprendre à se connaître, de se respecter et de communiquer dans une situation d'apprentissage autorisant et stimulant les interactions. En effet, comme je viens de le développer, tous les élèves d'une même classe forment un groupe autorisant les différents intervenants à interagir. Néanmoins, ces interactions ne sont pas toujours positives et ne permettent donc pas l'instauration systématique d'un climat de travail

favorable. L'apprentissage de la danse de couple peut être un moyen de se sociabiliser lors d'un travail exigeant des interactions positives dans un environnement contrôlé.

1.2 État de la question

1.2.1 Origine du « Dancing Classrooms »

Le programme « Dancing Classrooms », travaille la danse de salon au sein des classes. Il permet une diminution de la violence grâce à la favorisation d'interactions positives et à l'apprentissage du respect d'autrui.

En 1984, l'école de danse de salon appelée « The American Ballroom Theater Company » est fondée et dirigée par Monsieur Pierre Dulaine, Madame Yvonne Marceau et Monsieur Otto Capel à New York City. Cet établissement propose un programme d'enseignement de la danse aux élèves de collèges élémentaires supérieurs, correspondant aux enfants du cycle 2 en Suisse.

En 1994, Pierre Dulaine se porte volontaire pour enseigner la danse de salon à une classe de l'École d'Art du spectacle professionnel à Manhattan. C'est par cette nouvelle expérience que Monsieur Dulaine et Madame Marceau ont développé le projet « Dancing Classrooms », qui a été repris en 2010 par Madame Susanne Schnorf en Suisse.

Madame Schnorf est danseuse depuis toute petite. Elle pratique le ballet, le jazz, ainsi que plusieurs danses de salon. En 2010, elle a terminé sa formation d'enseignante pour le programme « Dancing Classrooms ». Elle reproduit, aujourd'hui, un projet tel que celui créé par Monsieur Dulaine, en accompagnant plusieurs classes, en Suisse allemande notamment, dans l'apprentissage de la danse.

Le projet « Dancing Classrooms » est un programme de développement social pour les enfants entre 8 et 12 ans utilisant la danse de salon comme véhicule de changement pour les enfants participants, mais ayant également un impact sur les enseignants et les familles entourant ces enfants.

1.2.2 Le concept du « Dancing Classrooms »

Le programme « Dancing Classrooms » permet une socialisation par la danse de couple, les garçons et les filles peuvent donc avoir un contact physique grâce à la danse. Ce travail est fait dans le but de leur apprendre le respect de soi-même et de l'autre, ainsi que la confiance en soi.

Ce programme, déjà utilisé aux États-Unis, au Canada, en Israël, mais aussi en Suisse promeut l'enseignement de sept danses de salon (le Merengue, la Rumba, le Foxtrot, le Swing, le Tango, la Valse et la Polka) dans des classes d'enfants de 8 à 12 ans à raison de vingt sessions sur dix semaines. Les enfants s'engagent alors à danser avec des camarades ne venant pas toujours du même cercle social qu'eux et avec lesquels ils n'ont pas forcément de liens directs.

Ce programme a pour mission de cultiver les compétences sociales des enfants à travers la danse de salon, le « Dancing Classroom » veut aider à créer des écoles et des communautés dans lesquelles chaque enfant est respecté et peut évoluer dans un environnement sécurisant.

Les enseignants de cette pratique utilisent le vocabulaire des « salles de danse » afin de cultiver un environnement de travail positif et de forger le respect de l'autre, ainsi les filles deviennent des ladies et les garçons des gentlemen. Le programme « Dancing Classroom » demande à chaque enfant non seulement de respecter les autres, mais également de se respecter soi-même. Le respect et la compassion sont des éléments essentiels de la méthode Dulaine.

Le « Dancing Classroom » n'est pas seulement le fait d'enseigner les danses de salon, il s'agit d'un travail durant lequel les enfants vont devoir apprendre à abolir les barrières sociales existantes, à traiter et accepter les autres avec respect et attention, à communiquer entre eux et finalement à coopérer.

1.2.3 Les champs théoriques

La danse-thérapie

Afin d'observer les bienfaits de la danse sur l'être humain, je me suis intéressée à la danse-thérapie. Jocelyne Vaysse (1997) en donne la définition : « [...] il s'agit de

promouvoir le mouvement [...] en tant que participant au processus soignant ». Elle ajoute :

La danse-thérapie est une sorte de communication non verbale au travers de mouvements en rythmes et d'actions corporelles [...] au cours de séances permettant la résolution des tensions et l'expression des besoins émotionnels, afin de réaliser l'intégration et la socialisation d'un individu [...] grâce à un programme thérapeutique.

La danse-thérapie est abordée dans une perspective de « résolution des tensions et l'expression des besoins émotionnels ».

La violence en classe

La danse de salon est utilisée pour « soigner » des maux sociaux tels que la violence. Cette dernière pose de vrais problèmes pour les enseignants. Elle peut avoir également diverses répercussions sur l'enfant qui la subit. Hélène Romano et Thierry Baubet (2011) l'expliquent :

La violence [...] est moins liée à la gravité pénale et matérielle de ces agressions qu'au sens qu'elles vont prendre dans l'histoire individuelle de [...] cet élève [...]. De sorte que des insultes, des appréciations dévalorisantes peuvent avoir des répercussions tout aussi importantes que des coups directs ou des blessures visibles.

En vue de ses répercussions, la violence dans les classes est un vrai sujet d'actualité, il est important de la résoudre. Par ses résultats, le programme « Dancing Classrooms » a déjà prouvé que la danse de couple est un moyen d'aide pour ces personnes souffrant de violence, qui, vécue dans un contexte scolaire, peut avoir des répercussions sur « le métier d'élève ».

L'intégration en classe

L'intégration d'élèves venant de milieux culturels différents est clairement une difficulté d'actualité. Chaves, Favier & Pélissier (2012) expliquent que la rencontre entre ces élèves est compliquée, car se faire comprendre et comprendre l'autre n'est pas toujours évident. Ces problèmes d'interactions peuvent être source de conflits, de colère ainsi que de troubles physiques ou psychiques. Il n'est pas toujours facile de collaborer et d'aider des pairs avec lesquels il n'y a pas de liens particuliers. Le programme du « Dancing Classrooms » pourrait être une aide pour cette intégration, en permettant aux enfants d'utiliser une autre forme de langage. En effet, la barrière

du langage étant difficile à franchir, il est parfois difficile pour les enfants de se faire comprendre et d'interagir. La danse de couple dans un contexte scolaire « oblige » les enfants à collaborer et à communiquer, non verbalement si nécessaire.

Le groupe classe

Dans leur ouvrage, Jim Howden et Marguerite Kopiec (2000) expliquent que les attitudes et les perceptions positives d'un élève par rapport au milieu d'apprentissage dans lequel il se développe influencent les résultats du processus d'apprentissage. De ce fait, plus l'intégration de l'enfant dans son milieu scolaire est réussie, plus il va pouvoir s'épanouir, progresser et évoluer d'une manière positive.

André Guilain (2003) explique : « L'homme co-existe et il dépend des autres pour sa vie et sa survie », il ajoute « L'homme est pris dans un tissu social [...]. Ce tissu social est fait de liens matériels — non point naturels, mais techniques —, de liens logiques et affectifs : rapports de pouvoir, relations sexuelles, structures de parenté, etc. » L'homme a besoin de ces relations sociales pour se développer. L'école a le devoir d'aider les enfants dans leur socialisation, elle doit leur permettre d'avoir tous les outils pour pouvoir se développer dans une société. Les interactions avec des pairs sont très importantes pour le développement de l'enfant, il faut donc les favoriser dès le plus jeune âge. « La capacité du jeune enfant à nouer des relations interpersonnelles avec des adultes, puis d'autres enfants est centrale dans son développement. » (Leleu-Galland, 2015) C'est grâce aux premières interactions et aux différentes expériences de vie que l'enfant se développe et élabore les représentations personnelles de lui-même et du monde qui l'entoure. Ces dernières sont importantes et déterminantes pour sa socialisation.

Comme énoncé précédemment, l'école est un lieu d'interactions pour l'enfant qui lors de ses premières années va y vivre de nouvelles expériences lui permettant de se développer et d'interagir socialement avec de nouveaux pairs. Leleu-Galland (2015) donne l'un des objectifs fondamentaux de l'école « [...] apprendre à *vivre ensemble*. La rencontre avec les autres enfants ne se fait pas sur les mêmes bases qu'à l'extérieur. Là, l'enfant ne choisit pas ses pairs, il les subit. » C'est pour cela qu'il est parfois compliqué pour les élèves de créer des liens avec des personnes et des pairs qu'ils ne connaissent pas et avec lesquels ils n'ont pas forcément de points communs.

Le rôle de l'enseignant

L'enseignant joue un rôle important, il se doit de poser un cadre strict, rassurant et serein, qu'il doit tenir pour permettre à ses élèves d'interagir et de se développer.

« Rassuré, [l'enfant] accepte d'être seul, puis d'entrer en relation avec d'autres, des objets, des personnes, de l'inconnu qu'il découvre, et construit sa propre aire d'imagination, son potentiel créatif énorme trouve son expression dans diverses activités à visées artistiques. » (Leleu-Galland, 2015)

L'entrée à l'école est un passage difficile pour l'enfant. En effet, il s'agit d'un travail de socialisation dans un nouveau milieu avec de nouveaux intervenants.

Comme je l'ai exposé précédemment, j'ai acquis la conviction que la danse de couple amenée par l'enseignant pourrait être une manière d'intervenir positivement dans ces nouveaux apprentissages sociaux ou dans différents autres problèmes émanant d'interactions avec autrui au sein du groupe classe, en permettant aux enfants d'interagir dans un contexte « contrôlé ».

1.2.4 Controverses et ressemblances entre études

« Dancing Classrooms » est un programme récent qui est peu à peu mis en place dans différents pays. De ce fait, il n'existe que très peu d'études faites sur ce sujet. Néanmoins, quelques chercheurs se sont déjà penchés sur l'enseignement de la danse dans un contexte scolaire avec des enfants plus âgés que les sujets du présent travail.

Le « BrainDance »

Une recherche de Jean-Baptiste Kelsey (2016) a consisté à savoir si la danse a une influence sur la vie sociale et scolaire des étudiants. Il a porté son étude sur le « BrainDance », qui est une série de mouvements connectant différents systèmes nerveux entre eux et étant nécessaires au développement du « moteur sensoriel ».

Kelsey a découvert que les avantages de la danse dans la vie sociale et scolaire sont réels et multiples. En effet, cet exercice permet non seulement aux pratiquants de comprendre et d'exprimer les difficultés auxquelles ils font face durant leur quotidien, mais il s'agit également d'un apprentissage kinesthésique, donc corporel, étant à la

base de tous les apprentissages lorsque nous sommes enfants, et que nous découvrons le monde en l'explorant physiquement.

La danse est un moyen d'enseignement avantageux pour les enfants en difficulté, car elle peut être utilisée comme outil d'engagement et de motivation pour eux, en autorisant l'apprentissage par une « autre voie ». Finalement, les périodes destinées à cet apprentissage permettent, d'une manière positive, différentes expériences sociales.

La danse comme soutien aux apprentissages

Laura Elizabeth Fegley (2010) pose la question suivante dans son travail : comment la danse peut-elle soutenir les apprentissages scolaires des élèves ? Elle explique que les enseignements artistiques tels que la danse sont souvent considérés comme un enrichissement et non comme un enseignement nécessaire. De ce fait, une non-connaissance des bienfaits que peut avoir la danse dans un milieu scolaire entraîne une incompréhension du grand public sur la nécessité, l'insertion et l'utilisation de cette nouvelle méthode dans les classes. Au travers de ses recherches, Fegley prouve que la danse a un impact sur les capacités pensantes et créatives des élèves. Ceci est dû à la liberté que peut fournir la danse, aux sentiments et aux rapports personnels ainsi qu'émotionnels que les élèves peuvent avoir avec cette activité.

Finalement, l'incorporation de la danse dans le programme d'étude développe et augmente chez les étudiants des attitudes plus positives vis-à-vis de l'école, une meilleure communication entre pairs et également une stimulation à l'autoréflexion.

« Dance provides an alternative language, a code of expression, an opportunity to take risks, to lead, and to succeed ». [La danse fournit un langage alternatif, un code d'expression, une occasion de prendre des risques, pour mener et réussir]. (Regina Pietraroia, 2011)

Les effets du mouvement sur l'élève

Lauren Bailey (2012) expose quatre effets de la danse et du mouvement sur les élèves.

Le premier est physique. En effet, la danse permet de faire de l'exercice d'une manière amusante. Elle améliore la coordination entre l'esprit et le corps et développe l'endurance.

La créativité est le deuxième effet que peut avoir l'enseignement de la danse à l'école primaire, car ce dernier permet aux élèves d'être créatifs dans un environnement amusant et sûr. Ce cadre cultivé et instauré par l'enseignant autorise non seulement l'expression de la créativité, mais également un travail de groupe resserrant les liens sociaux lors de la création d'une performance et engendrant un sentiment d'accomplissement favorisant la confiance en soi.

Ce travail de groupe nous amène au troisième effet, qui est l'amélioration des rapports entre pairs.

Afin de pouvoir créer ensemble et collaborer, les élèves doivent avoir confiance en eux-mêmes et en leurs pairs. Il s'agit ici du quatrième et dernier effet de la danse.

L'exécution d'une danse devant d'autres personnes est un risque à prendre pour développer une certaine confiance en soi et en l'autre. Une fois que ces dernières ont été construites, acquises et bien ancrées, elles restent pour les années à venir et sont une force pour le groupe.

Synthèse

Après avoir pris connaissance de ces différentes recherches, l'hypothèse que la danse de couple ait des effets positifs sur le développement social et scolaire de l'enfant semble assurée. En effet, cette dernière autorise l'enfant à vivre des situations d'interactions sociales positives dans un milieu scolaire contrôlé et sain.

La créativité, la collaboration et l'accomplissement d'un projet commun sont développés dans cet enseignement, dans le but de promouvoir une meilleure socialisation au sein des classes.

1.2.5 Point de vue personnel à l'égard de la théorie

Étant une adepte de la danse et la pratiquant depuis l'âge de sept ans, je suis convaincue qu'elle peut être une aide pour le développement social des élèves dans une classe. Les recherches faites sur ce sujet, que j'ai consultées, montrent que la danse a une influence positive sur les processus que sont l'apprentissage scolaire et la conception de liens sociaux entre pairs. Je pense que la pratique d'un art tel que la danse permet aux personnes de s'exprimer différemment et d'interagir avec des pairs dans un environnement favorisant les échanges. Se faire confiance et faire confiance

à l'autre est un travail difficile, néanmoins, le respect d'un pair qu'instaure la danse de salon permet l'acquisition de cette confiance au travers de gestes, de paroles et de regards contrôlés et appris dans un but précis ; la création et l'aboutissement d'un projet commun.

1.3 Question de recherche et hypothèses de recherche

1.3.1 Identification de la question de recherche

Mes recherches ont été guidées par quelques questions :

Comment diminuer les problèmes sociaux et améliorer les interactions entre les élèves ?

Comme je l'ai signalé dans les chapitres précédents, les rapports sociaux ont un impact sur les apprentissages, leur amélioration permettrait aux élèves un meilleur développement, ainsi qu'un apprentissage scolaire plus performant.

L'enseignement de la danse de salon peut-il améliorer les interactions au sein d'une classe ?

La danse de salon travaille la collaboration, le respect et l'écoute de l'autre dans « le couple », il est possible que, par cette pratique, les élèves améliorent leurs liens sociaux.

En quoi ces liens sont-ils importants, et comment influencent-ils les apprentissages ? Au sein d'une classe, les enfants travaillent régulièrement en plénum ou en groupe. Les enseignants leur demandent de collaborer et d'évoluer ensemble. De ce fait, les rapports qui existent dans ce contexte ont une certaine importance.

Qu'est-ce que le « Dancing Classrooms », comment le pratiquer, et quels sont les impacts sur les élèves ?

L'utilisation de cette pratique au sein des classes a démontré quelques bons résultats en Suisse alémanique ainsi qu'en Amérique, au moins sur des enfants de 8 à 12 ans, il est important de s'y intéresser et de tester la méthode également avec des élèves plus jeunes.

Comment intégrer la danse dans ma pratique professionnelle ?

La danse est déjà enseignée dans d'autres pays ou régions, dans lesquels les cours remplacent certaines périodes de l'horaire. J'ai donc décidé d'intégrer les leçons de danse de cette même manière.

Ces quelques interrogations m'ont permis de formuler ma question de recherche :

En se basant sur le programme « Dancing Classrooms », dans quelle mesure la danse de couple peut-elle aider la socialisation des élèves de première et de deuxième Harmos ?

Il a déjà été prouvé que la danse de couple a une influence sur la socialisation des élèves au sein d'une même classe. Néanmoins, les différents projets ont toujours été menés dans des classes regroupant des enfants âgés de 8 à 12 ans, donc des élèves du cycle 2. J'ai trouvé intéressant de mener un projet tel que celui-ci avec des enfants plus petits se trouvant au cycle 1, afin de voir si des résultats équivalents pouvaient être constatés.

Ce travail devait également me permettre de voir l'influence de la danse sur les enfants de 4 à 5 ans, si elle pouvait être utile pour les enseignants et si elle était aisée à mettre en œuvre. Les premières années d'école ont toute leur importance, puisque c'est à ce moment-là que les élèves se socialisent et apprennent les règles de notre société. Si la danse de couple peut être une aide à cette socialisation, je trouve important de la mettre en pratique et de l'utiliser, même avec les enfants des premiers degrés.

1.3.2 Hypothèses de recherche

Au travers de l'enseignement de la danse de salon, j'ai essayé d'amener les élèves à créer des liens en dansant en couple. Ils devraient donc apprendre à se respecter, à collaborer, à communiquer et à se toucher. Ce travail devrait leur permettre de pouvoir créer des liens au sein du groupe classe et donc de se socialiser.

Le programme « Dancing Classrooms » a déjà fait ses preuves dans plusieurs pays. Néanmoins, mon projet d'enseignement de danse de salon comporte quelques différences par rapport au programme initial enseigné dans les différentes écoles.

Les enfants participant à cette expérimentation étaient en première et deuxième Harmos. Ils avaient donc entre 4 et 6 ans. La danse de couple est un exercice difficile pour des élèves aussi jeunes, car, à cet âge, la latéralisation n'est pas encore ancrée

et acquise pour la plupart des enfants. Il existe également encore des problèmes de coordination et de motricité fine.

Les chorégraphies et les pas de danse généralement enseignés aux élèves du cycle 2 durant le programme « Dancing Classrooms » sont difficilement accessibles pour des élèves des deux premiers degrés. Mon enseignement devait donc être adaptable aux capacités des enfants de la classe. En effet, les chorégraphies comportaient des pas simples et répétitifs, permettant aux enfants de se les approprier facilement et de pouvoir les retenir du mieux possible.

Durant les leçons de danse du programme « Dancing Classrooms », les élèves doivent essentiellement évoluer en couple sur sept danses de salon. Ceci n'était pas possible avec des enfants aussi jeunes dans un laps de temps aussi court. C'est pourquoi j'ai décidé que les chorégraphies devaient comporter une plus grande partie de danse « en plénum » avec, à quelques reprises, des parties de danse en duo. Les danses de salon étant relativement difficiles pour de jeunes enfants, j'ai fait le choix de ne pas apprendre aux élèves les pas de ces danses. De ce fait, je leur ai enseigné la tenue du danseur et de la danseuse ainsi que le déplacement du couple dans la salle sur les temps de la musique. En effet, durant les parties où les enfants évoluaient en couple, ils avaient les consignes suivantes :

- Avoir une position de couple correcte.
- Danser en posant les pieds sur les temps de la musique.
- Danser en évoluant horizontalement.

J'ai amené différents changements au projet de base « Dancing Classrooms », afin qu'il puisse être accessible à une classe regroupant des premières et des deuxième années Hamos. Ceux-ci sont détaillés plus loin.

Je pense que ces quelques aménagements étaient nécessaires au bon déroulement de mon travail. Néanmoins, il est possible que cela ait eu des conséquences sur les résultats de ma recherche. En effet, les données finales pouvaient ne pas correspondre à mes attentes, qui étaient les suivantes :

Durant quatre semaines, les élèves ont suivi six leçons d'apprentissage de danse de « plénum » et de danse de couple. Au terme de cette expérience, un spectacle a été

organisé, de manière à leur permettre de présenter les différentes danses qu'ils avaient apprises à leur famille et leurs amis.

Au terme de ces quatre semaines, je devais pouvoir constater une amélioration dans les comportements entre pairs. C'est-à-dire, une diminution des interactions dites négatives, du point de vue du langage, des gestes et des regards portés sur l'autre. J'ai donc fait l'hypothèse suivante :

- Hypothèse : une adaptation du « Dancing Classrooms » pour des élèves de 1-2H peut être une aide à leur socialisation.

Chapitre 2. Méthodologie

2.1 Fondements méthodologiques

2.1.1 Type de recherche

Ma recherche est de type qualitatif, puisqu'elle consiste à observer les comportements sociaux d'un groupe d'élève dans un contexte donné et filmé.

Dans la recherche qualitative, « [le chercheur] tente plutôt de saisir la réalité telle que la vivent les sujets avec lesquels il est en contact ; il s'efforce de comprendre la réalité en essayant de pénétrer à l'intérieur de l'univers observé. » (Poisson, 1983)

L'auteur ajoute que le chercheur doit « [...] [observer et noter] [...] tout ce qui peut constituer des indices fiables pour décrire la réalité étudiée. »

Il s'agit ici d'observations faites sur six leçons de danse de 45 minutes données pendant quatre semaines. Durant ces différentes périodes filmées, j'ai enseigné la danse aux élèves qui ont dû évoluer individuellement et en couple.

2.1.2 Type d'approche

Dans ce travail, je suis partie de l'hypothèse de recherche décrite dans le chapitre 1.3.2. Comme la danse de couple permet des interactions entre pairs dans un contexte social contrôlé, je devais, en quatre semaines d'apprentissage de la danse de couple, pouvoir observer des modifications dans les comportements sociaux des élèves. Durant ces différentes périodes, les enfants ont appris à se toucher, se regarder et à interagir dans un contexte donné et contrôlé par l'enseignant. Grâce aux séquences filmées, j'ai pu observer les réactions et interactions des enfants durant les différents exercices et apprentissages. Ces dernières m'ont permises de vérifier mon hypothèse. Mon approche est donc hypothético-déductive. En effet, le projet « Dancing Classrooms » a déjà montré de bons résultats avec des élèves du cycle 2.

2.1.3 Type de démarche

Ma démarche était exploratoire, car une expérience comme celle-ci, menée avec des élèves aussi jeunes n'avait, à ma connaissance, pas encore été faite.

Même si le programme « Dancing Classrooms » a démontré de bons résultats avec de « grands » élèves, selon la littérature, il n'avait pas encore été travaillé avec des enfants plus petits.

Mon projet a consisté à utiliser le « Dancing Classrooms » en l'adaptant à des élèves âgés de 4 à 6 ans. Dans le projet initial, les chorégraphies qui ont été enseignées aux enfants étaient essentiellement composées de pas et de figures dites de couple. Cet apprentissage de la danse à deux a été un exercice qui a demandé aux enfants de la coordination et une prise de conscience de leur corps dans l'espace. Pour des élèves de 4 à 6 ans, la motricité globale n'étant pas encore complètement acquise et maîtrisée, le programme a été adapté au moyen de chorégraphies apprises par les élèves ne comportant que de petites parties de danse de couple, afin que l'exercice puisse être plus facile et plus agréable pour eux.

Au terme de ma recherche, je suis dans la mesure de dire si mon « expérimentation » avec de jeunes enfants démontre les mêmes résultats que le « Dancing Classrooms » déjà travaillé avec de plus grands élèves.

2.2 Nature du corpus

2.2.1 Récolte des données

Les différentes périodes qui ont été consacrées à l'enseignement de la danse de salon ont été filmées. Ces vidéos ont été ensuite visionnées et utilisées à l'aide de grilles d'observations (Annexe 1).

Ces grilles contenaient trois grandes rubriques : gestes, paroles et regards. Les vidéos m'ont permises ensuite de compléter les grilles, en décrivant les réactions et interactions positives ou négatives des élèves.

Des tableaux recensant les différentes interactions ont par la suite été créés, afin de pouvoir énumérer et expliquer les réactions et interactions des enfants durant les leçons de danse.

Une fois l'ensemble des sessions d'enseignement observé, j'ai calculé pour chaque couple un pourcentage des interactions et j'ai créé un graphique comprenant les observations dites négatives et celles dites positives. Les chiffres obtenus m'ont

permis d'analyser les résultats et d'observer plus précisément l'évolution des interactions entre pairs.

2.2.2 Procédure et protocole de recherche

Cette expérimentation a été faite lors d'un remplacement en 1-2 Harmos, que j'ai mené en duo avec une collègue, durant ma troisième année de Haute École Pédagogique (HEP). Ce remplacement étant de courte durée, l'enseignement de la danse prévu dans le programme a été adapté. Trois chorégraphies simples, dans lesquelles la danse de couple était travaillée, ont été enseignées aux élèves.

Ce travail s'est déroulé sur quatre semaines. Les élèves ont eu une période de 45 minutes de danse par semaine. La quatrième semaine, ma collègue et moi-même avons mené trois répétitions, afin de préparer au mieux les élèves pour la représentation.

Le collège dans lequel j'ai fait mon expérimentation met à disposition une salle de rythmique pour les différentes classes. Ayant eu une salle de classe trop petite pour travailler la danse de couple avec l'ensemble des élèves, j'ai eu la possibilité de réserver cette salle les lundis et les mardis matin.

2.2.3 Déroulement

Les répétitions ont été réparties de la manière suivante :

- Une période d'enseignement filmée le lundi matin 5 septembre, durant laquelle les élèves ont fait leurs premiers pas en couple.
- Une période d'enseignement le mardi 13 septembre. La salle de rythmique étant déjà réservée, nous avons fait un cours de danse dans la cour de l'école. Étant en plein air et du fait que l'installation des caméras requiert du temps et de la préparation, j'ai pris la décision de ne pas filmer cet enseignement.
- Une période le mardi 20 septembre. Durant cette leçon, nous avons placé les élèves correctement dans l'espace de la salle, c'est-à-dire que nous avons opté pour une formation en triangle, dans laquelle chaque enfant est positionné en face de son partenaire. Cette mise en place permet aux élèves de se rejoindre plus aisément lors des passages en couple et de pouvoir retrouver sa place facilement grâce à leurs prénoms inscrits au sol. Cette période n'a également

pas été filmée, en raison d'un manque de temps pour les préparatifs. En effet, durant la leçon précédente, nous avons eu la visite d'un intervenant dans la classe. Cette visite ne nous a pas permis de préparer tout le matériel pour la leçon de danse, comme cela avait été initialement planifié.

- Deux périodes filmées le lundi 26 septembre.
- Une période filmée le mardi 27 septembre. Cette dernière leçon était la répétition générale avant le spectacle qui s'est déroulé le jour même.
- Nous avons présenté les chorégraphies aux familles des élèves le mardi 27 septembre au soir. Le spectacle a également été filmé, afin de pouvoir observer les réactions et interactions des enfants durant la présentation de leur travail.

Finalement, les élèves ont eu sept sessions de danse de couple, en tenant compte de la présentation de notre travail aux familles des enfants.

2.2.4 Échantillonnage

Pour ce travail, les sujets de ma recherche étaient neuf filles et onze garçons, répartis au hasard en dix couples, dont un composé de deux garçons, la différence de ce dernier couple n'est pas prise en compte dans mon analyse. Ces enfants étaient les élèves d'une classe de première et de deuxième Harmos (4 à 6 ans) scolarisés au collège de la Maladière à Neuchâtel, durant l'année scolaire 2016-2017.

Au sein de cette classe, il y avait cinq élèves allophones, dont deux qui ne parlaient pas du tout français. Deux autres enfants avaient quelques troubles du comportement et des difficultés à respecter les règles. Il y avait également un enfant souffrant de troubles affectifs qui était suivi par un socio-éducateur, ainsi que par une assistante sociale.

Cette classe était composée d'élèves très vifs qui avaient besoin d'un cadre constant et de règles. Cependant, les enfants ne paraissaient pas avoir de problèmes du point de vue de la socialisation ou de l'intégration, à l'exception de l'élève qui bénéficiait du suivi cité ci-dessus.

2.3 Méthodes d'analyse des données

2.3.1 Transcription

Les leçons de danse ont été filmées et accompagnées de grilles d'observations, j'ai donc visionné ces dernières et noté les interactions dites positives ainsi que celles dites négatives afin de pouvoir les comparer à la fin de ma recherche.

Le visionnage de ces vidéos s'est fait à la fin des 4 semaines, afin que je puisse avoir un regard sur l'ensemble des données de mon projet.

Ma transcription s'est menée de la manière suivante : lors du visionnage d'un enseignement, j'ai pris tour à tour les différents couples d'élèves que j'avais formés et je les ai observés. Lorsqu'une interaction avait lieu, je la décrivais de manière précise, afin d'avoir le plus de détails possible pour mon analyse finale.

Une fois cette première observation faite, j'ai modifié ma grille d'observation afin d'avoir des termes clairs et précis. Ces derniers m'ont ainsi permis de faire un pourcentage des interactions par leçon de ces différentes observations et d'avoir finalement, un tableau graphique sur lequel les données sont représentées et peuvent être analysées.

2.3.2 Traitement des données

Mon traitement des données s'est fait de la manière suivante ;

Lors de mon enseignement des différentes danses, j'ai placé des caméras dans la salle, afin de pouvoir avoir des images en temps réel des interactions des enfants.

Après la période d'expérimentation, j'ai visionné ces films et observé chaque duo en remplissant une grille d'observation que j'avais préalablement préparée.

Les différentes observations ont été placées dans la grille d'observation en fonction de leurs caractéristiques (gestes positifs/négatifs, paroles positives/négatives, regards positifs/négatifs).

Chaque leçon de 45 minutes correspondait à une grille d'observation.

À la fin de la période d'enseignement et d'expérimentation, j'ai modifié ma grille d'observation, afin d'avoir des résultats plus précis du point de vue des termes utilisés pour la description.

Cette seconde grille m'a finalement permis d'obtenir un pourcentage représentant les différentes interactions lors des leçons de danse.

2.3.3 Méthode et analyse

Ma réflexion s'est basée sur une analyse de contenu. Cette dernière a été faite à l'aide des différents enregistrements vidéo qui ont été tournés pendant les périodes d'enseignement de danse de couple.

Mon analyse s'est appuyée sur l'observation de gestes, de paroles et de regards que les enfants se sont portés durant ces leçons. Ces différentes interactions ont été décrites comme positives ou négatives par rapport à un tableau de recensement que j'ai élaboré sur la base de mes observations (Annexe 2).

Tableau 1 Exemple - Tableau de recensement

Gestes positifs	Explications
Se donner la main.	Acceptation du partenaire
Prendre la/les main(s) de son partenaire.	

Gestes négatifs	Explications
Ne pas vouloir danser ou avancer.	Non-acceptation du partenaire
Vouloir danser avec un partenaire qui n'est pas le sien.	

Une infime partie du tableau de recensement est présentée ci-dessus. L'ensemble du tableau est une description de gestes, paroles et regards, que j'ai regroupés en différentes catégories logiques.

Finalement, j'ai créé un graphique présentant les différents pourcentages calculés pour chaque période d'enseignement. Le but étant qu'une amélioration de ces comportements puisse être visible dans mon analyse de données, afin de pouvoir constater si un travail tel que le « Dancing Classrooms » peut être mené avec succès auprès de jeunes enfants.

Chapitre 3. Analyse et interprétation des résultats

Les observations faites durant ce travail ont démontré quelques résultats intéressants.

Sur l'ensemble des données récoltées ;

- quatre couples ont montré une évolution des interactions positives sur la totalité des périodes d'enseignement,
- six couples ont montré une évolution négative durant les premières périodes d'enseignement, puis une évolution positive sur les deux dernières leçons de danse.

Des évolutions positives semblent pouvoir être favorisées par le « Dancing Classrooms », mais ne sont pas systématiques selon ma recherche. En outre, un doute subsiste quant à l'influence du spectacle prévu pour les parents en fin d'expérience. Une analyse plus complète serait donc nécessaire afin de valider l'hypothèse que seul l'exercice de la danse de couple est à l'origine de cette évolution positive des interactions.

Pour commencer, les pourcentages des interactions observées par répétitions (Annexe 3) montrent clairement que les interactions autant positives que négatives ont diminué au fil des répétitions. En effet, la leçon du 5 septembre était la première durant laquelle les élèves évoluaient en couples, ces derniers devaient donc apprendre à se connaître en tant que danseurs et partenaires. Il n'était pas toujours évident pour eux d'interagir avec des camarades que je leur avais imposés. Par exemple, le couple 10 a recensé une grande part d'interactions négatives durant ces « premiers pas en couple ».

Tableau 2 Couple 10, interactions du 5 septembre 2016

Couple 10	Interactions positives	Interactions négatives
	Se donner la main.	Enlever sa main, lorsque le partenaire veut la prendre.
	Prendre la main de son partenaire.	Ne pas vouloir se placer correctement.
	Faire un câlin à son partenaire.	Reculer, lorsque son partenaire s'approche.
	Aller vers son partenaire, lorsque la musique commence.	Ne pas vouloir danser.
	Sourire à son partenaire.	Dire non de la tête.
		Croiser les bras.
		Baisser la tête.
		Se retourner.
		Danser seul.
		Reculer, lorsque son partenaire s'approche.
		Dire non de la tête.
		Dire non de la tête.
		Être assis par terre et ne pas vouloir se relever.
		« J'aime pas danser ! » « Je ne veux pas danser ! »
		« Je ne veux pas danser ! »
		Dire « Non ! » Lorsque l'enseignante demande à l'élève de danser.

Pour ce couple, il fut très difficile de danser lors de la première séance. Cependant, durant l'annonce des partenaires, les deux élèves se sont facilement pris la main et se sont fait un câlin. Ces premières interactions montrent que les enfants avaient une bonne complicité au départ. Néanmoins, un seul geste « Enlever sa main lorsque le partenaire veut la prendre » a provoqué différentes réactions « négatives ». En effet à partir de cette interaction, les deux enfants n'ont plus voulu danser ensemble durant l'ensemble de la répétition.

Si j'observe ensuite les interactions du couple 10 durant les autres répétitions, j'obtiens les résultats suivants :

Tableau 3 Couple 10, interactions du 26 septembre 2016 - 1

Couple 10	Interactions positives	Interactions négatives
	Faire signe, à son partenaire, de s'approcher.	Pousser son partenaire.
	Faire un câlin à son partenaire.	Déshabiller son partenaire.
	Aller vers son partenaire, lorsque la musique commence.	Déshabiller son partenaire.
	Faire un câlin à son partenaire.	Déshabiller son partenaire.
	Porter son partenaire.	Tirer son partenaire.
	Porter son partenaire.	Secouer son partenaire.
	Appeler son partenaire.	Foncer contre son partenaire.
		Pousser son partenaire.
		Lécher son partenaire.
		Taper son partenaire.

Tableau 4 Couple 10, interactions du 26 septembre 2016 - 2

Couple 10	Interactions positives	Interactions négatives
	Placer la main de son partenaire.	Foncer contre son partenaire.
		Tirer son partenaire.

Tableau 5 Couple 10, interactions du 27 septembre 2016 - Répétition générale

Couple 10	Interactions positives	Interactions négatives
	-	-

Tableau 6 Couple 10, interactions du 27 septembre 2016 - Spectacle

Couple 10	Interactions positives	Interactions négatives
	-	-

Les tableaux du 26 septembre montrent que malgré les diverses répétitions, le couple a eu de la difficulté à interagir positivement. Néanmoins, il est possible de remarquer un changement dès la deuxième leçon du 26 septembre 2016. À partir du 27 septembre, la situation a radicalement changé.

Il n'y a plus eu d'interactions positives ou négatives observables. Il va de soi que les élèves ont interagi durant la session de danse, cependant, ces interactions n'entraient pas dans mon tableau de recensement puisqu'il s'agissait d'un comportement dit « de base ». Ce dernier est utilisé pour classifier les élèves qui suivent les consignes qui leur sont données (rejoindre son partenaire, prendre une posture de danseur et évoluer horizontalement dans l'espace), sans avoir d'interactions autres. Ce comportement a été considéré comme étant positif dans mon travail de recherche, car les élèves ont su dépasser leurs aprioris vis-à-vis de leur partenaire et du travail à effectuer, pour travailler en tant que danseur, d'une manière plus appliquée.

À quoi serait dû ce changement ? Pour répondre à cette question, je me suis permis d'émettre deux hypothèses.

Premièrement, il est possible qu'une socialisation ait été faite durant cet apprentissage de la danse, dans ce cas, ma recherche serait concluante.

A contrario, il est probable que ce changement de rapports entre les deux danseurs soit dû au stress provoqué par la proximité du spectacle. En effet, durant la répétition générale, ma collègue et moi-même avons insisté sur le fait que le spectacle aurait lieu le soir même et qu'il était donc important d'être prêt pour danser devant les familles.

En analysant les pourcentages des interactions qui ont été observées pour chaque couple (Annexe 4), j'ai pu constater que lors de la répétition générale et du spectacle, je n'ai recensé que des comportements positifs ou des comportements dits « de base ». Ce résultat peut également être observable dans les graphiques représentant les interactions par répétition (Annexe 7).

Lorsque l'on prend les deux derniers graphiques (Annexe 7), on peut constater que les diagrammes sont entièrement verts, donc les interactions sont soit positives, soit les élèves ont suivi les consignes données sans avoir d'interactions entrant dans le tableau de recensement. Comme expliqué auparavant, ce comportement « de base » est un élément positif, car les danseurs ont appris à se comprendre et à danser ensemble, ils n'ont donc plus eu besoin de communiquer par des gestes, paroles ou regards. À nouveau, ces observations ont pu être la conséquence d'une socialisation entre pairs, ou alors ceci est dû au spectacle qui approche.

Afin de pouvoir répondre à cette interrogation et d'essayer de valider une de ces deux hypothèses, je vais observer les graphiques représentant les pourcentages des interactions par couple (Annexe 6) en portant mon attention sur les trois premiers pourcentages, pour voir s'il y a évolution. Dans le cas où les interactions négatives ont diminué pour laisser place aux interactions positives, je peux alors imaginer que la danse de couple a permis et aidé la socialisation au sein de la classe de 1-2 Harmos.

En ce qui concerne le couple 1, durant la première répétition, les élèves ont interagi positivement à 43,75 % et négativement à 56,25 %.

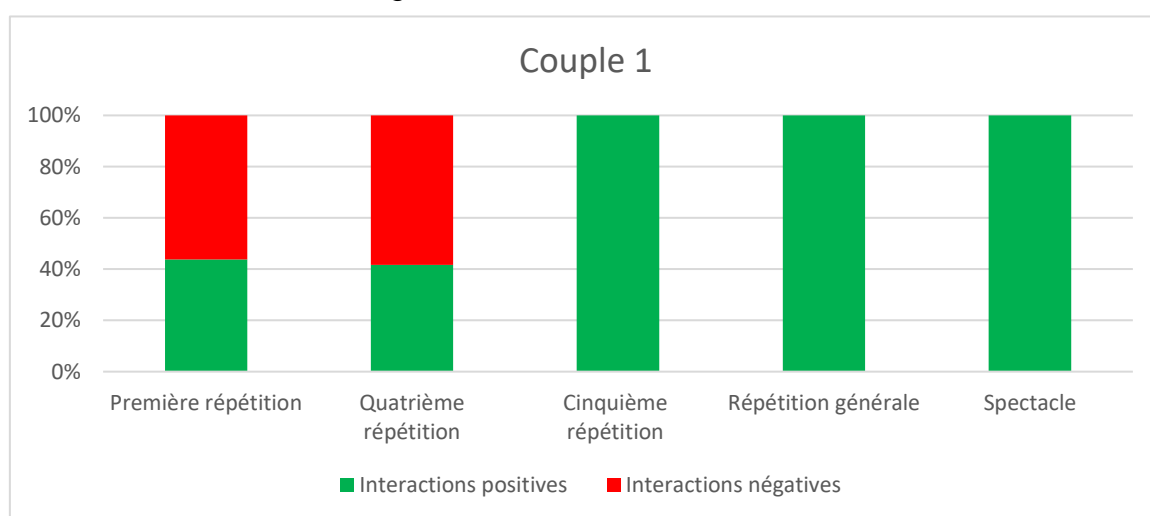


Figure 1 Couple 1 - Graphique des interactions

Ces résultats peuvent être considérés comme étant normaux, car il s'agissait des premiers pas en couple. On peut alors espérer avoir un chiffre d'interactions positives plus élevé lors de la deuxième séance filmée. Néanmoins, cela n'est pas le cas. Lors de la leçon du 26 septembre, le couple a interagi positivement à 41,70 % et négativement à 58,30 %. Ces chiffres montrent non seulement que les élèves n'ont pas diminué les interactions négatives, mais que ces dernières sont même plus élevées que les premières. La deuxième répétition du 26 septembre est complètement à l'opposé de la précédente. En effet, le couple a interagi à 100 % positivement. Cela nous montre qu'il y a alors eu un grand changement de comportement dans le couple.

Des résultats semblables peuvent être observés pour les couples 2, 6, 7 et 10. Dans chaque cas, il n'y a pas eu d'évolution dans les comportements positifs des élèves, mais au contraire, ces derniers ont eu plus de difficulté à interagir positivement lors des différentes sessions, comme cela est visible dans les graphiques. Durant les trois répétitions filmées, ces quatre couples n'ont pas eu de progression constante dans leurs interactions. Il ne m'est pas possible de fournir une explication de ce phénomène. Cela pourrait être la cause de la fatigue, de troubles particuliers qu'ont pu ressentir certains enfants ou alors de la difficulté à comprendre l'autre durant les exercices.

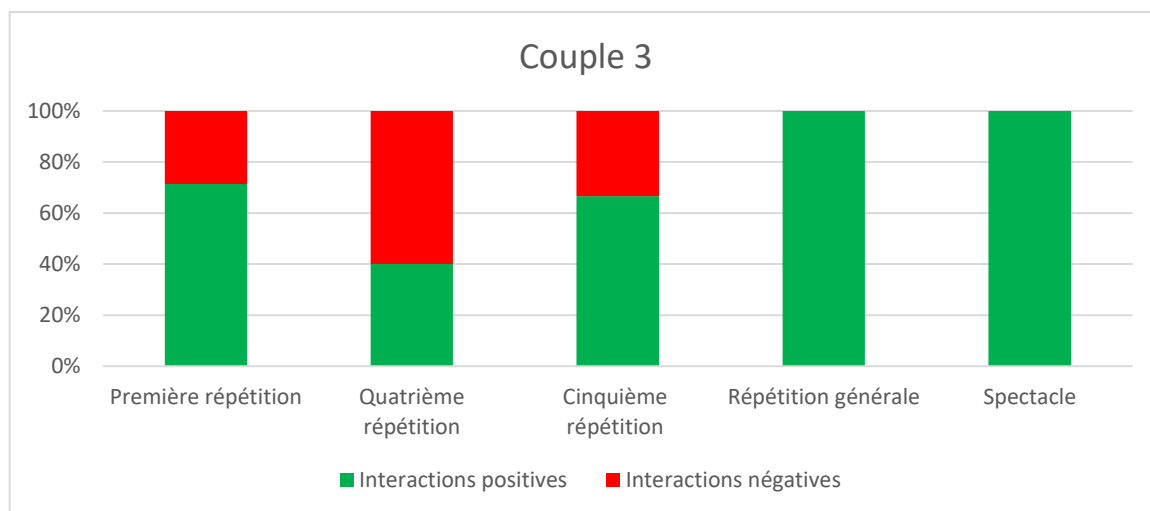


Figure 2 Couple 3 - Graphique des interactions

En observant maintenant le graphique des interactions du couple 3 (Annexe 6), il est possible d'observer une augmentation des interactions négatives entre la première et la quatrième répétition. Plusieurs événements ont pu être la cause de cette évolution, la fatigue des enfants ou la difficulté de communication ont pu être à l'origine d'un résultat tel que celui-ci. Par la suite, les chiffres augmentent de plus de 20 % lors de

la répétition suivante. Les interactions négatives ont donc diminué. Je peux maintenant espérer que ce nouveau résultat contraire à ceux présentés auparavant soit dû à l'influence de la danse. Par cette dernière, il est possible que les élèves aient appris d'une certaine manière à communiquer et à se socialiser. Il s'agit de la première observation dans laquelle je peux observer des chiffres tels que ceux-ci. Il reste néanmoins envisageable que cette progression dans les résultats ait été également due au stress qu'a pu provoquer le spectacle final.

Après l'analyse de ce graphique, il est intéressant de présenter les résultats des couples 4, 5, 8 et 9 (Annexe 6).

L'observation de ces quatre couples nous propose deux situations bien différentes.

Les couples 4 et 5 présentent un graphique tel que présenté ci-dessous.

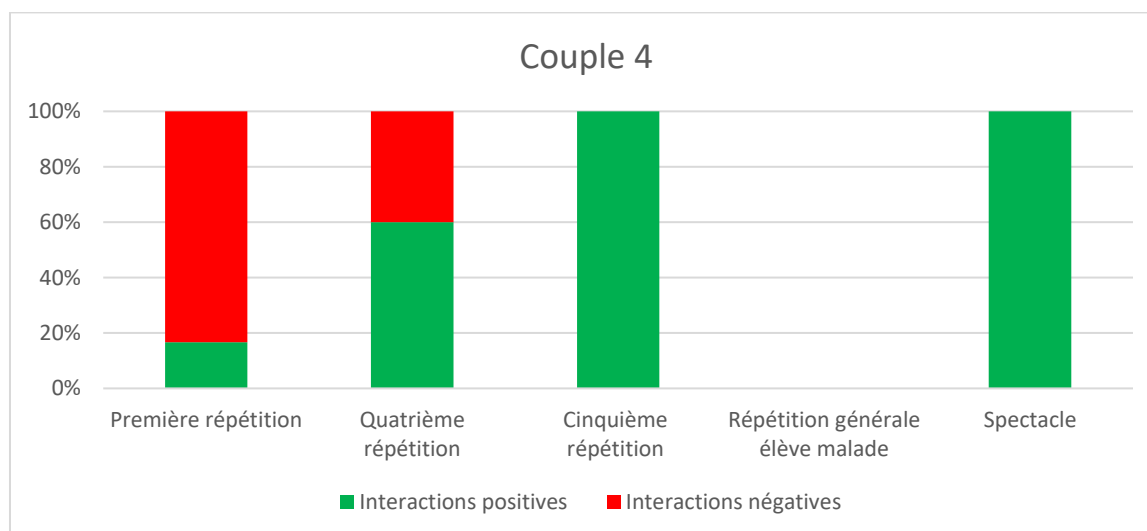


Figure 3 Couple 4 - Graphique des interactions

Dans une situation telle que celle-ci, il est possible de voir une évolution constante des interactions. Lors de la première répétition, les élèves ont interagi positivement à 16,66 %, il a dû être difficile pour eux de communiquer et de collaborer. Néanmoins, une réelle progression est observée lors de la deuxième séance filmée. Durant cette dernière, les enfants ont interagi à 60 % positivement. Cette évolution de plus de 40 % peut à nouveau être le résultat d'une socialisation par la danse.

Une progression semblable n'est malheureusement pas observable pour le couple 5. Cependant, ce dernier a affiché une évolution entre la première et la quatrième répétition. Ces deux couples sont les premiers me permettant d'observer des

progressions entre les répétitions et me laissant penser que la danse peut réellement avoir une influence sur la socialisation.

Des résultats presque semblables sont observables pour les couples 8 et 9. En effet, ces derniers montrent une progression flagrante entre la première et la quatrième répétition.

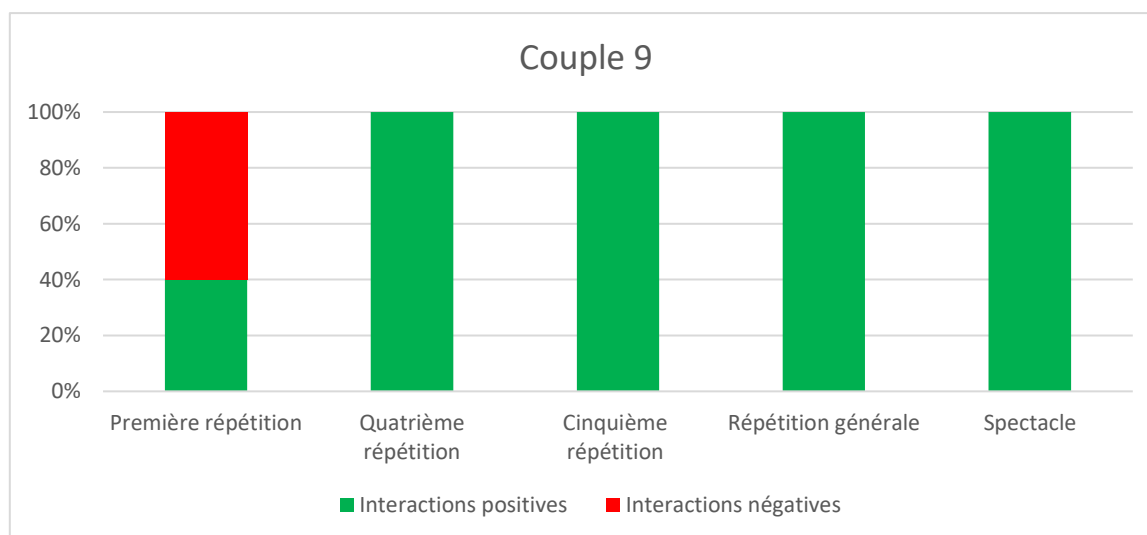


Figure 4 Couple 9 - Graphique des interactions

Le graphique du couple 9 montre une grande progression entre la première et la quatrième répétition. En effet, lors de la première répétition, les deux partenaires ont interagi à 40 % positivement, ce chiffre a progressé pour arriver à un total de 100 % pour la quatrième répétition. Durant l'ensemble de l'expérimentation, seulement deux couples ont démontré des résultats tels que ces derniers.

Il est possible que ces chiffres soient dus au fait que les deux couples composés au hasard devaient être des enfants proches avant les leçons de danse. Cependant, le graphique nous montre une réelle évolution entre la première et la quatrième répétition. À nouveau, ces progressions peuvent confirmer mon hypothèse de recherche. En effet, après la première répétition, les enfants ont eu la possibilité de collaborer et d'apprendre à se connaître. Grâce à cela, ils ont réussi à interagir à 100 % positivement lors des répétitions suivantes. Dans l'ensemble de mes données, les couples 9 et 10 sont les seuls présentant des résultats tels que ceux présentés plus haut.

Conclusion

Durant les premières leçons, ne voyant pas de grandes interactions dans les différents couples, je ne pensais pas que mes données allaient être utilisables et concluantes pour mon travail.

Cependant, le visionnement de mes vidéos a révélé de nombreuses interactions, me permettant d'avoir des données analysables et intéressantes.

Durant mon expérimentation, je n'avais pas pris en compte le fait que des enfants au sein d'un groupe sont en constante interaction et qu'un nouvel exercice tel que celui de la danse de couple constitue une situation relationnelle venant s'ajouter à celle déjà en cours. C'est le résultat de l'ensemble de ces réactions exprimées durant l'exercice de la danse qui a, au final, été observé et analysé dans ce dossier.

Pendant les leçons de danse, tous les enfants ont, à un moment ou à un autre, accepté « les règles du jeu ». Il y a alors forcément eu interaction au sein des couples, donc obligatoirement modification des comportements.

Les résultats que j'ai obtenus dans ce travail montrent clairement qu'il y a eu une évolution entre la toute première session de danse et le spectacle, pour tous les couples. Si je ne suis pas certaine que cette progression soit due uniquement à une socialisation par la danse, je suis persuadée que le travail qui a été fait avec ces enfants est concluant, dans le sens où l'interaction au sein des couples a évolué positivement au cours du processus. L'analyse de mes données montre que la dernière répétition ainsi que le spectacle ne recensent aucune interaction négative. Ce résultat prouve que les élèves ont progressé dans leurs rapports avec leurs pairs, car rares sont les partenaires qui ont interagi à 100 % positivement lors de la première leçon.

En considérant le temps à disposition pour ma récolte de données et le contexte dans lequel je devais travailler, la réponse à ma question de recherche formulée plus tôt dans ce travail est positive. En effet, au bout de la période de récolte, il a été possible de constater un réel changement dans les interactions des enfants. Je pense que le programme « Dancing Classrooms » peut également avoir un impact sur la socialisation des jeunes enfants, s'il est adapté à leur âge ainsi qu'à leurs capacités.

Il est néanmoins important de préciser qu'une réponse plus complète sur cette question de recherche pourrait être faite avec un nombre plus important de participants ainsi que sur une période d'observation étendue et sans éléments perturbateurs tels que la proximité d'un spectacle.

Je suis persuadée que la danse de couple a une influence sur la socialisation des enfants, même les plus jeunes, car les chiffres nous montrent clairement une amélioration dans les interactions.

La danse de couple et le spectacle ont été deux déclencheurs de cette socialisation, c'est par ces deux composantes que les couples d'élèves ont appris à collaborer, à communiquer et à interagir positivement.

La danse peut donc être une très bonne aide à l'enseignement des jeunes enfants, pour leur permettre de se socialiser. Il est probable qu'une durée de travail plus longue permettrait aux enfants d'avoir le temps de s'adapter encore à leur partenaire et d'apprendre à interagir plus positivement avec lui, en gagnant en assurance.

« Dancing Classrooms » est un programme intéressant et adaptable, que je recommande aux différents enseignants, et que j'utiliserai durant ma pratique future d'enseignante, pour aider mes élèves dans leur socialisation.

Ce travail m'a également permis de conduire une expérimentation passionnante avec de jeunes élèves, de procéder à une récolte de données, à leur analyse et à leur présentation par le biais du présent mémoire de Bachelor. Il m'a montré qu'une telle recherche demande de l'organisation, une planification rigoureuse en amont des séquences d'enseignement, et une bonne gestion du temps nécessaire à l'analyse des résultats récoltés puis à leur mise en valeur. Je me suis rendu compte au cours de ce travail que la recherche littéraire et l'analyse des données ont demandé un temps conséquent, mais nécessaire à une réalisation complète de ce dossier.

Au final cette recherche constitue un complément de valeur à l'ensemble de ma formation puisqu'il m'a permis d'étudier une pratique d'enseignement qui n'a pas été abordée durant mon cursus.

Références bibliographiques

Bibliographie

- Baubet, T. & Romano, H. (2011). *L'école face au traumatisme et à la violence. Évaluer et intervenir*. Grenoble, France : Éditions La pensée sauvage.
- Bonnard, M.-F. (2009). *La danse pour tous les enfants à l'école*. Paris, France : RETZ.
- Chaves, R.-M., Favier, L. & Pélissier, S. (2012). *L'interculturel en classe*. Grenoble, France : PUG.
- Fegley, L.E. (2010). *The impact of dance on student learning: within the classroom and across the curriculum*. (Project for the Master in Teaching Degree, The Evergreen State College). Repéré à : <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.428.3993&rep=rep1&type=pdf>
- Guillain, A. (2003). L'enfant dans le lien social. Stratège et politique. Dans de Leonardis, M., Fechant, H., Prêteur, Y., Rouyer, V. & Zaouche-Gaudron, C. (dir), *L'enfant dans le lien social* (p. 14-20). Toulouse, France : ERES
- Howden, J. & Kopiec, M. (2000). *Ajouter aux compétences. Enseigner, coopérer et apprendre au postsecondaire*. Montréal, Québec : Chenelière McGraw-Hill.
- Jornod, J.-P. (1972). *LA DANSE ART PREMIER*, suivi de *La danse langage universel*. Genève, Suisse : éd. Philarte.
- Kelsey, J-B. (2016). *All They Want to Do is Dance*. (A Study of Dance Education in K-12 Public Schools). Repéré à : http://digitalcommons.ursinus.edu/dance_sum/
- Leleu-Galland, E. (2015). *L'école maternelle, une école pour apprendre à grandir*. (Enfances & Psy 2015/2, N 66). Toulouse, France : ERES
- Maillard, C. (2015). *Je danse donc j'existe. Le grand boom de la danse-thérapie*. Paris, France : Éditions Albin Michel.
- Pietraroia, R. (2011). *The effects of dance education on the emotional intelligence of underserved students*. (The Graduate Faculty of The University of Akron). Repéré à : https://etd.ohiolink.edu/rws_etd/document/get/akron1321294319/inline
- Poisson, Y. (1983). L'approche qualitative et l'approche quantitative dans les recherches en éducation. *Revue des sciences de l'éducation*, 9 (3), pp. 369-378. doi:10.7202/900420ar

Vaysse, J. (1997). *La danse-thérapie. Histoire, technique, théorie*. Paris, France : Desclée de Brouwer.

Webographie

Bailey, L. (2012, 4 Mai). 4 Positive Effects of Dance and Movement for K-12 Students [Billet de Blog]. Repéré à : <http://theinspiredclassroom.com/2012/05/4-positive-effects-of-dance-and-movement-for-k-12-students/>

Dancing Classrooms (<http://www.dancingclassrooms.org/>) est un site américain qui contient toutes les informations concernant le projet « Dancing Classrooms ». Au travers du site, il est possible d'y trouver la mission du projet, son histoire et sa philosophie.

Dancing Classrooms (<http://deutschschweiz.dancingclassrooms.ch/>) est un site suisse, dans lequel le projet « Dancing Classrooms » est expliqué et présenté pour les classes de Suisse francophone et allophone.

Beeler, J. (reporteur). (2016, 6 février). M'accorderez-vous cette danse Monsieur ? Dans Droux, A. (reporteur), *Les Autres*. Repéré à : <http://www.rts.ch/play/radio/six-heures-neuf-heures-le-samedi/audio/les-autres-maccorderez-vous-cette-danse-monsieur-?id=7437230>

Plan d'Etude Romand. Description des capacités transversales. Repéré à : <https://www.plandetudes.ch/web/guest/capacites-transversales1#comm>

Wilson, J. (2013, 19 février). Dancing Classrooms [Billet de Blog]. Repéré à : http://blogs.edweek.org/edweek/john_wilson_unleashed/2013/02/dancing_classrooms.html

Filmographie

Nabatoff, D., Zwebner-Zaibert, N. & Medalia, H. (producteurs), Medalia, H., (réalisatrice), Shane P. (scénariste). (2013). *Dancing in Jaffa* [Film documentaire]. États-Unis : Tiara Blufilms & Know Productions

Grace, M., Godsick, C. & Nabatoff, D. (producteurs), Friedlander, L. (réalisatrice), Huston, D. (scénariste). (2006). *Dance with me* [Film cinématographique]. Paris, France : Metropolitan Filmexport.

Annexes :

Annexe 1 : Exemple d'une grille d'observation

Couples d'élèves	GESTES		PAROLES		REGARDS	
	POSITIFS	NÉGATIFS	POSITIFS	NÉGATIFS	POSITIFS	NÉGATIFS
Élève 1						
Élève 2						
Élève 3						
Élève 4						
Élève 5						
Élève 6						
Élève 7						
Élève 8						
Élève 9						
Élève 10						
Élève 11						
Élève 12						
Élève 13						
Élève 14						
Élève 15						
Élève 16						
Élève 17						
Élève 18						
Élève 19						
Élève 20						

Annexe 2 : Tableau de recensement des interactions

Gestes positifs	Explications
Se donner la main.	Acceptation du partenaire
Prendre la/les main(s) de son partenaire.	
Aller vers son partenaire lorsque la musique commence.	
Placer/replacer les mains de son partenaire.	Aide mutuelle
Placer son partenaire correctement.	
Placer la tête de son partenaire correctement.	
Placer les pieds de son partenaire correctement.	
Montrer à son partenaire où placer ses mains.	
Poser sa main sur son partenaire, pour attirer son attention.	
Guider son partenaire.	
Aller chercher son partenaire.	
Nettoyer les habits de son partenaire.	
Replacer les accessoires de son partenaire.	
Faire signe, à son partenaire, de s'approcher.	
Danser ensemble avant que la musique ne commence.	Jeux et complicité
Taper dans la main de son partenaire.	
Rigoler avec son partenaire.	
Marcher sur les pieds de son partenaire en rigolant.	
Se faire un signe de la main.	
Se pousser en rigolant.	
Chatouiller son partenaire.	
Faire tourner son partenaire.	
Porter son partenaire.	Signes d'affections
Mettre son bras autour du cou de son partenaire.	
Tendre les bras ou la main en direction de son partenaire.	
Faire un câlin à son partenaire.	
Vouloir faire un bisou à son partenaire.	
Faire un bisou à son partenaire.	

Gestes négatifs	Explications
Ne pas vouloir danser ou avancer.	Non-acceptation du partenaire
Vouloir danser avec un partenaire qui n'est pas le sien.	
Ne pas vouloir danser avec son partenaire.	
Danser seul.	Mauvais placement
Se jeter par terre lorsqu'on arrive vers son partenaire.	
Être assis ou couché par terre et ne pas vouloir se relever.	
Se mettre en boule par terre.	
Ne pas vouloir se placer correctement.	
Marcher à quatre pattes.	Pas de contact avec le partenaire
Reculer, lorsque son partenaire s'approche.	
Ne pas se laisser toucher par son partenaire.	
Enlever sa main, lorsque le partenaire veut la prendre.	
Mettre ses mains derrière son dos.	Actes contre son partenaire
Tirer la langue à son partenaire.	
Tirer son partenaire.	
Tirer les habits de son partenaire.	
Faire tomber son partenaire.	
Laisser tomber sa main dans le vide, lorsque le partenaire la place.	
Trainer les pieds pour aller rejoindre son partenaire.	
Rester loin de son partenaire	
Donner un coup de pied à son partenaire	
Foncer contre son partenaire.	
Pousser son partenaire.	
Déshabiller son partenaire.	
Secouer son partenaire.	
Taper son partenaire.	
Lécher son partenaire.	
Balancer le bras de son partenaire.	Actes contre les autres danseurs
Aller perturber des autres couples qui dansent.	
Dire non de la tête.	Signes de mécontentement
Croiser les bras.	
Se retourner.	
Baisser la tête ou les épaules.	
Soupirer	
Ne plus bouger.	

Regards positifs	Explications
Sourire à son partenaire.	Complicité
Se regarder en riant.	
Regarder ses pieds pour danser	Concentration

Regards négatifs	Explications
Regarder son partenaire d'une manière énervée.	Mécontentement face à son partenaire

Paroles positives	Explications
Expliquer à son partenaire comment se placer.	Acceptation de son partenaire
Rappeler à son partenaire qu'il doit danser avec lui.	
« Viens ! »/Appeler son partenaire.	
Élève 1 : « Pourquoi on doit être face à face ? » Élève 2 : « Ben toi tu dois être en face... euh... comme ça ! »	Aide mutuelle et complicité
Dire « Non ! » à son partenaire, lorsque celui-ci fait une bêtise.	
Appeler son partenaire, pour qu'il vienne danser.	
Se dire « chut » avec le doigt.	

Paroles négatives	Explications
« [...], elle arrive pas euh ».	Mécontentement face à son partenaire
« Je veux changer, j'aimerais danser avec [...] ! »	
« Tu es chiant(e) ! »	
« Je veux danser tout seul ! »	Non-participation
« J'aime pas danser ! » « Je ne veux pas danser ! »	
Dire « Non ! » Lorsque l'enseignante demande à l'élève de danser.	
« J'ai mal au ventre. »	Signes d'évitement
« Je dois aller aux toilettes ! »	
« Mais arrête ! »	Acte contre son partenaire

Annexe 3 : Pourcentage des interactions par répétitions

Première répétition, le 5 septembre 2016		
Couple	Interactions positives	Interactions négatives
Couple 1	Sourire à son partenaire.	Tirer la langue à son partenaire.
	Se donner la main.	Trainer les pieds pour aller rejoindre son partenaire.
	Mettre son bras autour du cou de son partenaire.	Vouloir danser avec un partenaire qui n'est pas le sien.
	Rappeler à son partenaire qu'il doit danser avec lui.	Tirer son partenaire.
	Prendre les mains de son partenaire.	Se jeter par terre lorsqu'on arrive vers son partenaire.
	Replacer les mains de son partenaire.	Aller perturber les autres couples qui dansent.
	Replacer les mains de son partenaire.	Ne pas vouloir danser avec son partenaire.
		Être assis par terre et ne pas vouloir se relever.
		Enlever sa main lorsque le partenaire veut la prendre.
Couple 2	Se donner la main.	« [...] elle arrive pas euh ! »
	Placer la main de son partenaire.	
	Prendre la main de son partenaire.	
	Expliquer à son partenaire comment se placer.	
Couple 3	Se donner la main.	Tirer les habits de son partenaire.
	Taper dans la main de son partenaire.	Tirer son partenaire.
	Marcher sur les pieds de son partenaire en rigolant.	Vouloir danser avec un partenaire qui n'est pas le sien.
	Placer son partenaire correctement.	Vouloir danser avec un partenaire qui n'est pas le sien.
	Placer la tête de son partenaire correctement.	
	Placer les pieds de son partenaire correctement.	
	Placer les mains de son partenaire correctement.	
	Placer la main de son partenaire correctement.	
	Sourire à son partenaire.	
	Regarder ses pieds pour danser.	
Couple 4	Se donner la main.	Enlever sa main, lorsque le partenaire essaie de la prendre.
		Enlever sa main, lorsque le partenaire essaie de la prendre.
		Enlever sa main, lorsque le partenaire essaie de la prendre.
		Reculer, lorsque son partenaire approche.
		Faire tomber son partenaire.
Couple 5	Se donner la main.	Être couché par terre et ne pas vouloir se relever.
	Montrer à son partenaire où placer ses mains.	Baisser les épaules.
	Placer les mains de son partenaire.	Soupirer
	Placer les mains de son partenaire.	Danser seul.
	Danser ensemble, avant que la musique ne commence.	Tirer son partenaire.
	Rigoler avec son partenaire.	Être couché par terre.
	Placer les mains de son partenaire.	Se mettre en boule par terre.
	Tendre les bras en direction de son partenaire.	Ne pas vouloir se placer correctement.
	Faire un câlin à son partenaire.	Être assis par terre.
	Rigoler avec son partenaire.	Vouloir danser avec un partenaire qui n'est pas le sien.
	Placer les mains de son partenaire.	Ne pas se laisser toucher par son partenaire.
	Aller vers son partenaire, lorsque la musique commence.	Ne pas vouloir danser.
	Aller vers son partenaire, lorsque la musique commence.	Ne pas vouloir avancer.
	Élève 1 : « Pourquoi on doit être face à face ? » Élève 2 : « Ben toi tu dois être en face... euh... comme ça ! »	Laisser tomber sa main dans le vide, lorsque le partenaire la place.
	Dire « Non ! » à son partenaire, lorsque celui-ci fait une bêtise.	Laisser tomber sa main dans le vide, lorsque le partenaire la place.
	Appeler son partenaire.	Laisser tomber sa main dans le vide, lorsque le partenaire la place.

	Appeler son partenaire, pour qu'il vienne danser.	« Je veux danser tout seul ! »
	Sourire à son partenaire.	« Je veux changer, j'aimerais danser avec [...] ! »
	Sourire à son partenaire.	« Je veux danser tout seul ! »
Couple 6	Se donner la main.	-
	Danser ensemble avant que la musique ne commence.	
	Se regarder en riant.	
	Sourire à son partenaire.	
Couple 7	Se donner la main.	-
	Replacer les mains de son partenaire.	
Couple 8	Tendre la main en direction de son partenaire.	Reculer, lorsque son partenaire s'approche.
	Se faire un signe de la main.	
	Se donner la main.	
	Chatouiller son partenaire.	
	Vouloir faire un bisou à son partenaire.	
	Vouloir faire un bisou à son partenaire.	
	Faire un bisou à son partenaire.	
	Se pousser en rigolant.	
	Replacer la main de son partenaire.	
	Se dire « chut » avec le doigt.	
	Sourire à son partenaire.	
	Sourire à son partenaire.	
Couple 9	Montrer à son partenaire où placer ses mains.	Ne pas vouloir danser avec son partenaire.
	Placer les mains de son partenaire correctement.	Vouloir danser avec un partenaire qui n'est pas le sien.
	Sourire à son partenaire.	Ne pas se laisser toucher par son partenaire.
	Rappeler à son partenaire, qu'il doit danser avec lui.	Laisser tomber sa main dans le vide, lorsque le partenaire la place.
		Laisser tomber sa main dans le vide, lorsque le partenaire la place.
Couple 10	Se donner la main.	Enlever sa main, lorsque le partenaire veut la prendre.
	Prendre la main de son partenaire.	Enlever sa main, lorsque le partenaire veut la prendre.
	Faire un câlin à son partenaire.	Ne pas vouloir se placer correctement.
	Aller vers son partenaire, lorsque la musique commence.	Reculer, lorsque son partenaire s'approche.
	Sourire à son partenaire.	Ne pas vouloir danser.
		Dire non de la tête.
		Croiser les bras.
		Baisser la tête.
		Se retourner.
		Danser seul.
		Reculer, lorsque son partenaire s'approche.
		Dire non de la tête.
		Dire non de la tête.
		Être assis par terre et ne pas vouloir se relever.
		« J'aime pas danser ! » « Je ne veux pas danser ! »
		« Je ne veux pas danser ! »
		Dire « Non ! » Lorsque l'enseignante demande à l'élève de danser.
	68 interactions positives	61 interactions négatives
Total	129 interactions	
Pourcentage	52,71 %	47,28 %

4e cours, le 26 septembre 2016		
Couple	Interactions positives	Interactions négatives
Couple 1	Placer les mains de son partenaire.	Ne pas vouloir se placer correctement.
	Placer les mains de son partenaire.	Donner un coup de pied à son partenaire.
	Faire tourner son partenaire.	Enlever sa main, lorsque le partenaire veut la prendre.
	Replacer les mains de son partenaire.	Ne pas vouloir se placer correctement.
	Sourire à son partenaire.	« Mais arrête ! »
		« Tu es chiante ! »
		Regarder son partenaire d'une manière énervée.
Couple 2	Placer son partenaire correctement.	Tirer son partenaire.
	Chatouiller son partenaire.	
	Guider son partenaire.	
	Aller vers son partenaire, lorsque la musique commence.	
Couple 3	Placer les mains de son partenaire.	Enlever sa main, lorsque le partenaire veut la prendre.
	Placer son partenaire correctement.	Ne pas vouloir danser.
		Foncer contre son partenaire.
Couple 4	Placer les mains de son partenaire.	Ne pas se laisser toucher par son partenaire.
	Sourire à son partenaire.	Reculer, lorsque son partenaire s'approche.
	Placer les mains de son partenaire.	
Couple 5	Faire signe à son partenaire de s'approcher.	Trainer les pieds pour aller rejoindre son partenaire.
	Prendre la main de son partenaire.	Ne pas vouloir danser avec son partenaire.
	Placer les mains de son partenaire.	« Je dois aller aux toilettes ! »
	Guider son partenaire.	
Couple 6	Se donner la main.	Être assis par terre et ne pas vouloir se relever.
		Être assis par terre et ne pas vouloir se relever.
Couple 7	Poser sa main sur son partenaire, pour attirer son attention.	Foncer contre son partenaire.
	Replacer la main de son partenaire.	
	Replacer la main de son partenaire.	
Couple 8	Sourire à son partenaire.	-
	Aller chercher son partenaire.	
Couple 9	Prendre les mains de son partenaire.	-
	Prendre les mains de son partenaire.	
	Placer les mains de son partenaire.	
Couple 10	Faire signe, à son partenaire, de s'approcher.	Pousser son partenaire.
	Faire un câlin à son partenaire.	Déshabiller son partenaire.
	Aller vers son partenaire, lorsque la musique commence.	Déshabiller son partenaire.
	Faire un câlin à son partenaire.	Déshabiller son partenaire.
	Porter son partenaire.	Tirer son partenaire.
	Porter son partenaire.	Secouer son partenaire.
	Appeler son partenaire.	Fonce contre son partenaire.
		Pousser son partenaire.
		Lécher son partenaire.
		Taper son partenaire.
	34 interactions positives	29 interactions négatives
Total	63 interactions	
Pourcentage	53,97 %	46,03 %

5e cours, le 26 septembre 2016		
Couple	Interactions positives	Interactions négatives
Couple 1	Prendre la main de son partenaire.	-
	Placer les mains de son partenaire.	
Couple 2	Guider son partenaire.	Tirer son partenaire.
	Prendre la main de son partenaire.	Pousser son partenaire.
Couple 3	Prendre la main de son partenaire.	Ne pas vouloir se placer correctement.
	Nettoyer les habits de son partenaire.	Laisser tomber sa main dans le vide, lorsque le partenaire la place.
	Replacer les mains de son partenaire.	Laisser tomber sa main dans le vide, lorsque le partenaire la place.
	Replacer les mains de son partenaire.	Laisser tomber sa main dans le vide, lorsque le partenaire la place.
	Replacer les mains de son partenaire.	Laisser tomber sa main dans le vide, lorsque le partenaire la place.
	Replacer les mains de son partenaire.	
	Replacer les mains de son partenaire.	
	Replacer les mains de son partenaire.	
	Replacer les mains de son partenaire.	
	Sourire à son partenaire.	
Couple 4	Placer les mains de son partenaire.	-
	Placer son partenaire correctement.	
	Placer son partenaire correctement.	
	Placer les mains de son partenaire.	
Couple 5	Placer les mains de son partenaire correctement.	-
Couple 6	-	Reculer, lorsque son partenaire s'approche.
		Mettre ses mains derrière son dos.
		Balancer le bras de son partenaire
		« Mais arrête ! »
Couple 7	Prendre les mains de son partenaire.	-
Couple 8	Tendre les bras en direction de son partenaire.	-
Couple 9	-	-
Couple 10	Placer la main de son partenaire.	Foncer contre son partenaire.
		Tirer son partenaire.
	22 interactions positives	13 interactions négatives
Total	35 interactions	
Pourcentage	62,86 %	37,14 %

6e cours, le 27 septembre 2016 - Répétition générale		
Couple	Interactions positives	Interactions négatives
Couple 1	Placer les mains de son partenaire.	-
	Placer les mains de son partenaire.	
	Placer les mains de son partenaire.	
Couple 2	Prendre la main de son partenaire.	-
	Placer les mains de son partenaire.	
Couple 3	Replacer les accessoires de son partenaire.	-
	Placer son partenaire correctement.	
Couple 4	Pas observé	
Couple 5	Prendre la main de son partenaire.	-
	Prendre la main de son partenaire.	
Couple 6	-	-
Couple 7	Appeler son partenaire.	-
Couple 8	-	-
Couple 9	-	-
Couple 10	-	-
	10 interactions positives	Aucune interaction négative
Total	10 interactions	
Pourcentage	100 %	0 %

Spectacle, le 27 septembre 2016		
Couple	Interactions positives	Interactions négatives
Couple 1	Prendre la main de son partenaire.	-
Couple 2	Aller vers son partenaire, lorsque la musique commence.	-
Couple 3	-	-
Couple 4	-	-
Couple 5	Prendre la main de son partenaire.	-
	Prendre la main de son partenaire.	
Couple 6	-	-
Couple 7	Tendre les bras ou la main en direction de son partenaire.	-
Couple 8	-	-
Couple 9	-	-
Couple 10	-	-
	5 interactions positives	Aucune interaction négative
Total	5 interactions	
Pourcentage	100 %	0 %

Annexe 4 : Pourcentage des interactions par couples

	5 septembre		26 septembre		26 septembre		27 septembre		27 septembre	
	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative
Couple 1	7	9	5	7	2	0	3	0	1	0
Total	16		12		2		3		1	
Pourcentage	43,75 %	56,25 %	41,70 %	58,30 %	100 %	0 %	100 %	0 %	100 %	0 %

	5 septembre		26 septembre		26 septembre		27 septembre		27 septembre	
	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative
Couple 2	4	1	4	1	2	2	2	0	1	0
Total	5		5		4		2		1	
Pourcentage	80 %	20 %	80 %	20 %	50 %	50 %	100 %	0 %	100 %	0 %

	5 septembre		26 septembre		26 septembre		27 septembre		27 septembre	
	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative
Couple 3	10	4	2	3	10	5	2	0	0	0
Total	14		5		15		2		0	
Pourcentage	71,43 %	28,57 %	40 %	60 %	66,66 %	33,33 %	100 %	0 %	0 %	0 %

	5 septembre		26 septembre		26 septembre		27 septembre		27 septembre	
	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative
Couple 4	1	5	3	2	4	0	Pas observé		0	0
Total	6		5		4				0	
Pourcentage	16,66 %	83,33 %	60 %	40 %	100 %	0 %			0 %	0 %

	5 septembre		26 septembre		26 septembre		27 septembre		27 septembre	
	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative
Couple 5	19	19	4	3	1	0	2	0	2	0
Total	38		7		1		2		2	
Pourcentage	50 %	50 %	57,14 %	42,86 %	100 %	0 %	100 %	0 %	100 %	0 %

	5 septembre		26 septembre		26 septembre		27 septembre		27 septembre	
	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative
Couple 6	4	0	1	2	0	4	0	0	0	0
Total	4		3		4		0		0	
Pourcentage	100 %	0 %	33,33 %	66,66 %	0 %	100 %	0 %	0 %	0 %	0 %

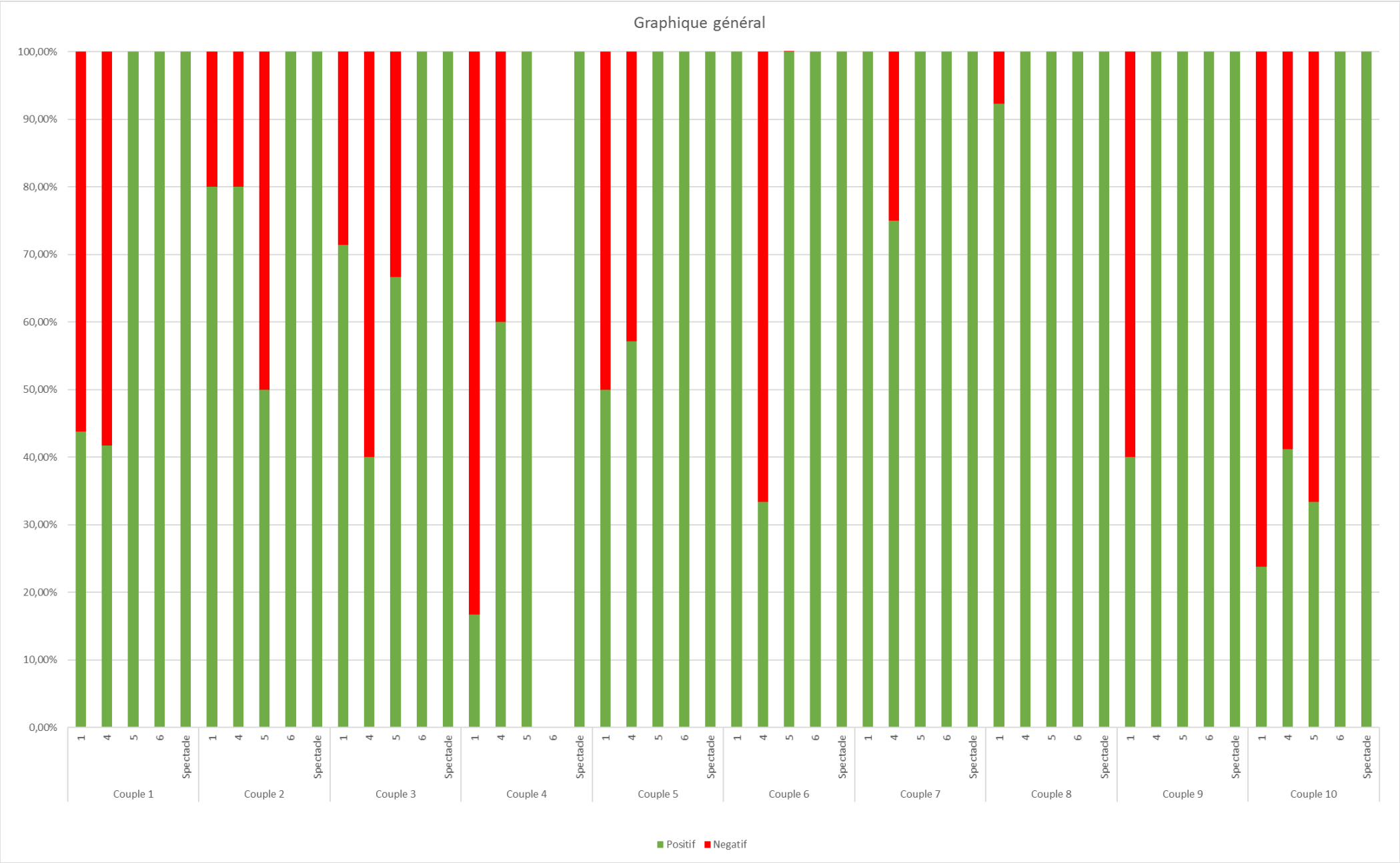
	5 septembre		26 septembre		26 septembre		27 septembre		27 septembre	
	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative
Couple 7	2	0	3	1	1	0	1	0	1	0
Total	2		4		1		1		1	
Pourcentage	100 %	0 %	75 %	25 %	100 %	0 %	100 %	0 %	100 %	0 %

	5 septembre		26 septembre		26 septembre		27 septembre		27 septembre	
	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative
Couple 8	12	1	2	0	1	0	0	0	0	0
Total	13		2		1		0		0	
Pourcentage	92,31 %	7,69 %	100 %	0 %	100 %	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %

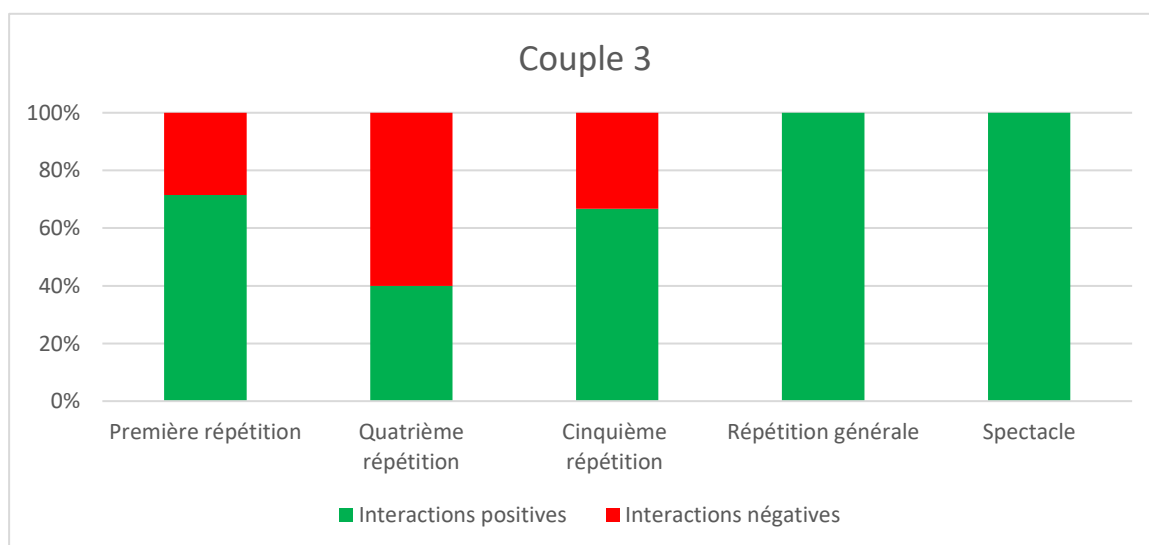
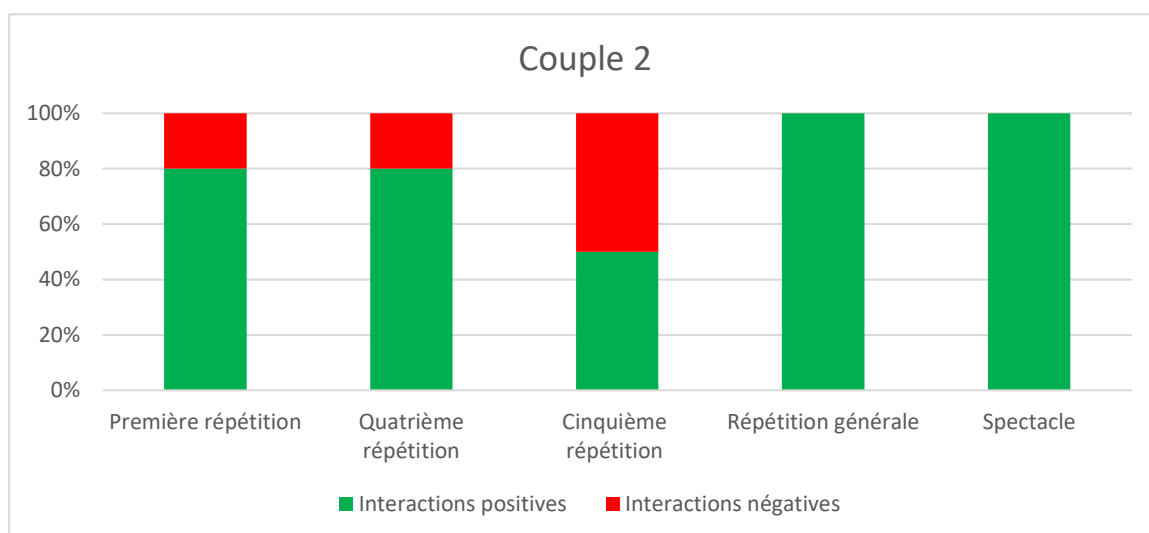
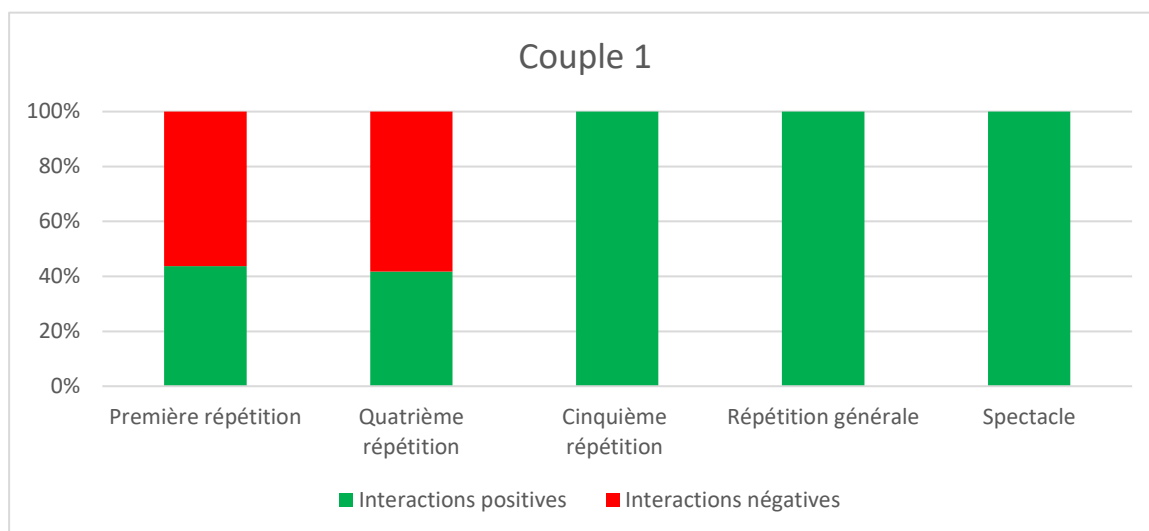
	5 septembre		26 septembre		26 septembre		27 septembre		27 septembre	
	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative
Couple 9	4	6	3	0	0	0	0	0	0	0
Total	10		3		0		0		0	
Pourcentage	40 %	60 %	100 %	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %

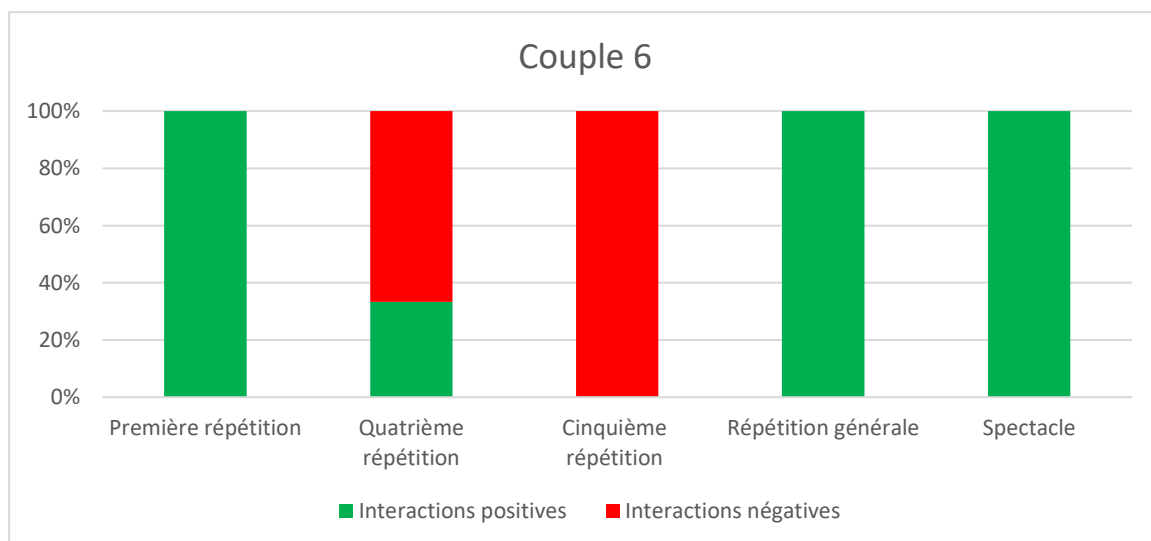
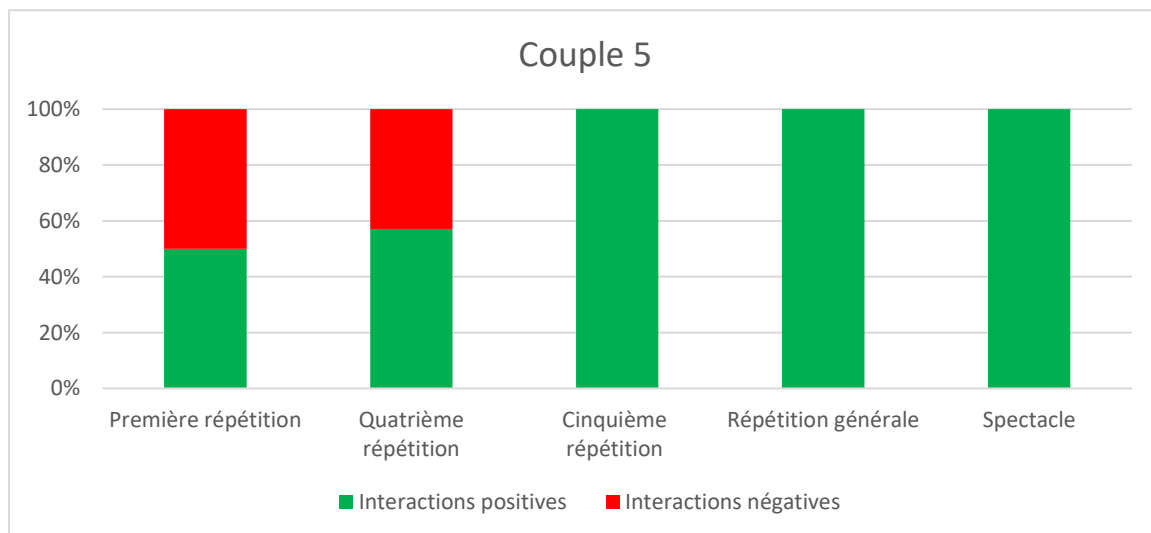
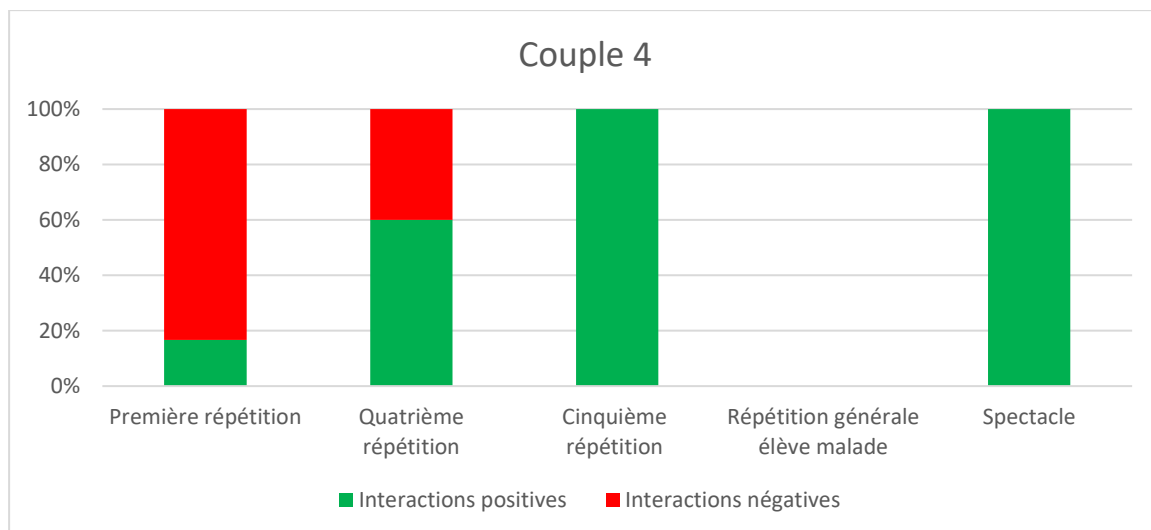
	5 septembre		26 septembre		26 septembre		27 septembre		27 septembre	
	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative	Interaction positive	Interaction négative
Couple 10	5	16	7	10	1	2	0	0	0	0
Total	21		17		3		0		0	
Pourcentage	23,80 %	76,20 %	41,18 %	58,82 %	33,33 %	66,66 %	0 %	0 %	0 %	0 %

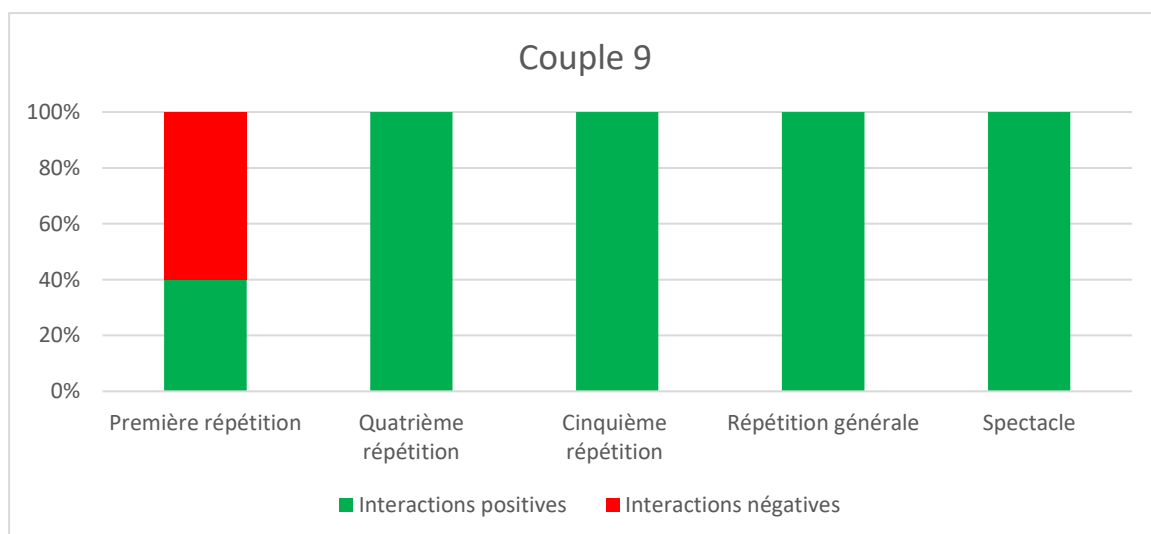
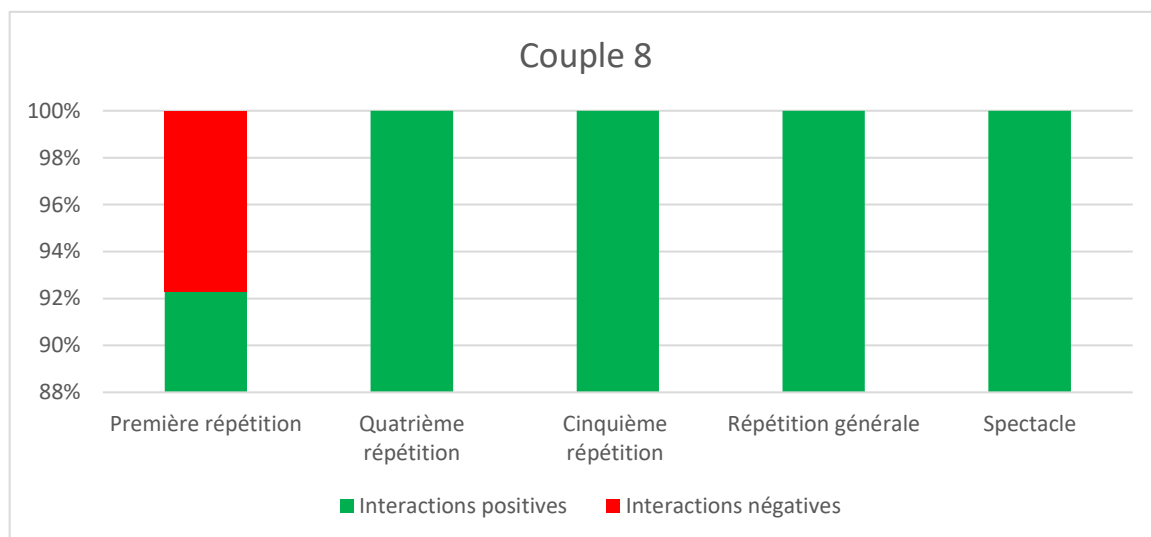
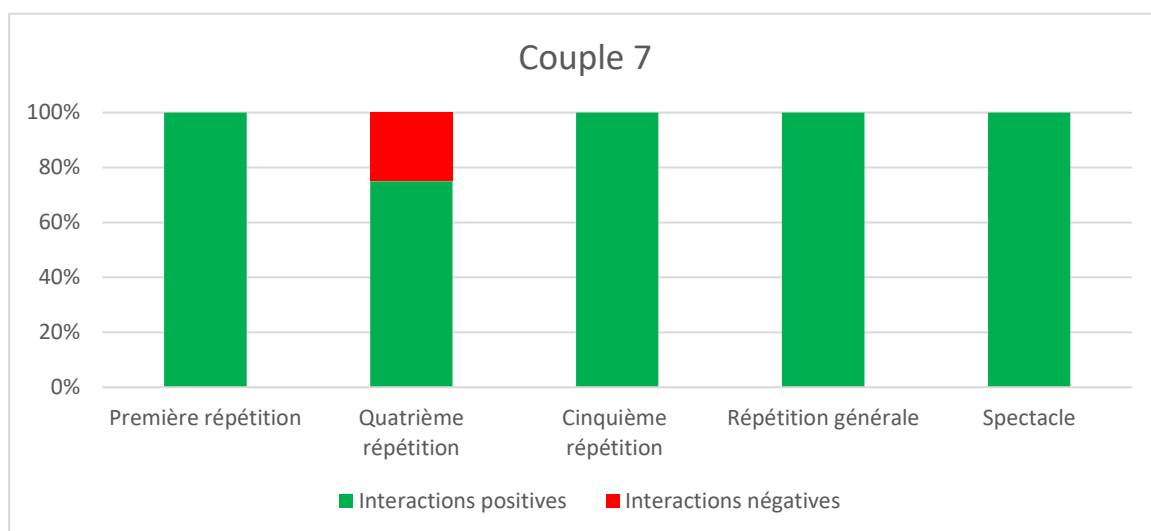
Annexe 5 : Graphique général des interactions

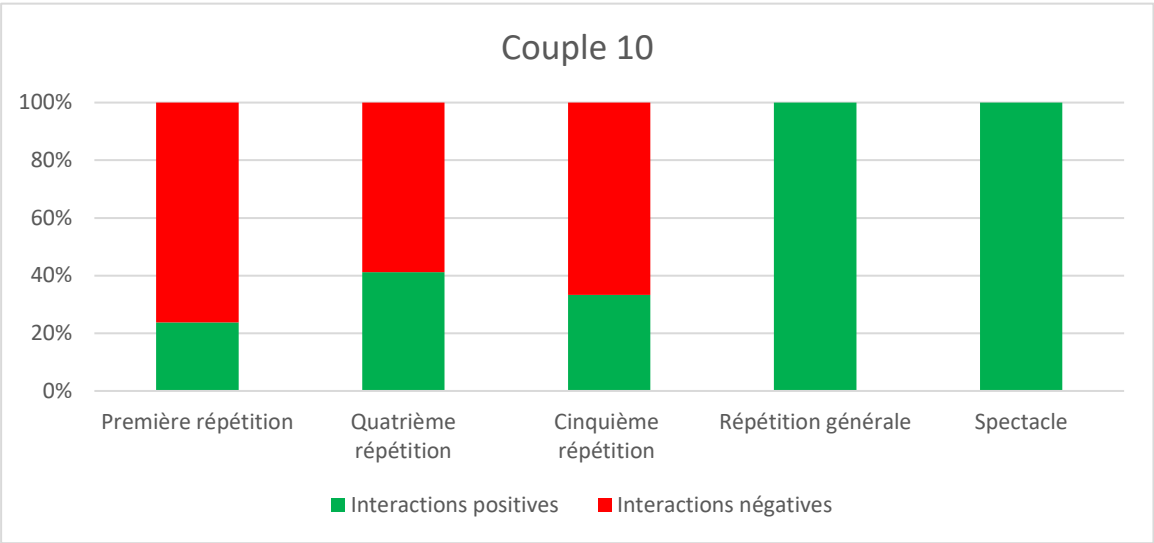


Annexe 6 : Graphiques par couples









Annexe 7 : Graphiques par répétitions

